

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования



УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Материалы
международного круглого стола
30 марта 2019 г.*

г. Москва

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования

Материалы
международного круглого стола
«УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ
ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

г. Москва, 30 марта 2019 г.

Рекомендовано к печати
Ученым советом института педагогики и психологии образования
ГАОУ ВО МГПУ

Ответственный редактор:
кандидат педагогических наук, доцент Института педагогики и психологии
образования ГАОУ ВО МГПУ
О.А.Любченко

Редакционная коллегия:

Рябов В.В., доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент
РАО, президент ГАОУ ВО МГПУ; Савенков А.И., доктор педагогических наук,
доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО; Афанасьев
В.В., доктор педагогических наук, профессор; Воровщиков С.Г., доктор
педагогических наук, профессор; Степанов С.Ю., доктор психологических наук,
профессор; Львова А.С., кандидат педагогических наук, доцент; Борисова М.М.,
кандидат педагогических наук, доцент; Серебренникова Ю.А., кандидат
педагогических наук, доцент.

**Управленческие решения актуальных проблем современного
образования:** материалы международного круглого стола 30 марта 2019 г./ Под
ред. О.А.Любченко. – М., 2019. – 256 с.

В сборнике представлены материалы международного круглого стола
«Управленческие решения актуальных проблем современного образования»,
проходившем в институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО
МГПУ 30 марта 2019 г.

Тематика конференции отражает обсуждения широкого круга вопросов,
касающихся роли лидера-руководителя, сетевого взаимодействия
образовательных организаций, технологий принятия и реализации
управленческих решений. Проблемы, поднимаемые авторами в своих статьях,
касаются самых различных аспектов управленческой культуры руководителя
образовательной организации и кросс-дисциплинарных вопросов развития
системы образования.

Материалы сборника адресованы широкому кругу читателей,
интересующихся проблемами педагогики и психологии образования.

СОДЕРЖАНИЕ

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА РУКОВОДИТЕЛЯ В КОНВЕРГЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СРЕДЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

<i>Неверова Е.А.</i> Управление профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации	7
<i>Третьякова Г.М.</i> Управление взаимодействием участников образовательного процесса школы с использованием облачных информационных сервисов	13
<i>Артюшина А.В.</i> Жанровое разнообразие деловой коммуникации современного педагога	19
<i>Бибчук С.Г.</i> Управление процессом выявления и поддержки одаренных детей в образовательной организации	26
<i>Шкарпетина М.А.</i> Управление процессами предотвращения выгорания педагогов	29
<i>Карпунина П.А.</i> Управление научно-методической работой в образовательном учреждении на основе системно-деятельностного подхода	33
<i>Балдина Е.А.</i> Психологические особенности влияния руководителя на подчиненных	37
<i>Северьянова А.О.</i> Руководство системой дополнительного образования в дошкольной образовательной организации	42
<i>Рыгин А.Б.</i> Особенности организационной культуры образовательных учреждений (на примере школы №1579)	47
ТЕХНОЛОГИИ ПРИНЯТИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В СЛОЖНО- СТРУКТУРИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСАХ	
<i>Воровщиков С.Г.</i> Внутришкольная система метапредметного образования: проектирование дидактико-методического обеспечения	52
<i>Белкина Т.Н.</i> Технология внутришкольного управления развитием проектной компетентности (компетенции) педагогических работников	65
<i>Оруджова С.Д.</i> Технология управления разработкой образовательной программы по методу опорных вопросов	71
<i>Кравцова О.С.</i> Экспертиза продуктов инновационной деятельности образовательного учреждения	76
<i>Котик В.А.</i> Модель сопровождения педагогических работников ДОО в условиях эмоционального выгорания	81
<i>Лазарева А.А.</i> Возможности концепта «экономические циклы» в исследовании развития образовательных организаций	84
<i>Кенда Л.В.</i> Конфликтологическая компетентность и конфликтологическая компетенция	89

<i>Ходыкина В.В.</i> Модель педагогического обеспечения благополучия младших школьников в пространстве современной московской школы	98
<i>Бичковская И.А.</i> Социально- профессиональная адаптация молодого специалиста в условиях общеобразовательной организации	103
<i>Карпунина П.А.</i> Развитие профессиональной компетентности педагогов в условиях внутришкольной научно-методической работы	107
<i>Пивоварова А.Д., Серебренников Д.С.</i> Повышение учебной успешности посредством проектной деятельности учащихся средней и старшей школы	113
СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	
<i>Рябов В.В., Любченко О.А., Воровщиков С.Г.</i> Сетевая кафедра подготовки вожатых как ресурс сетевого взаимодействия детского лагеря и университета	117
<i>Любченко О.А., Велешко Е.Н., Воробьева И.И., Изохов В.А.</i> Использование технологии сетевого образовательного модуля (СОМ) в практике сетевого взаимодействия	126
<i>Пунчик В.Н.</i> Качество усвоения понятий как детерминант эффективности принятия профессиональных управленческих решений в условиях трансформационных процессов	130
<i>Серебренникова Ю.А.</i> Подготовка педагогов к реализации STEM-образования	136
<i>Заидова А.А.</i> Необходимость разработки стратегии развития негосударственной образовательной организации на примере дошкольных учреждений	142
<i>Карелова И.И.</i> Корпоративный образовательный стандарт как основа оценки качества образования в нетиповой организации	146
<i>Кочеткова Я.</i> Критерии оценивания сайта общеобразовательной организации	152
<i>Литинский Б.Б.</i> Пути повышения уровня мотивации учащихся на занятиях по общеобразовательным предметам в системе СПО	157
<i>Калиберда М.А.</i> Основные подходы к оценке инклюзивного образования	160
ГОРОДСКИЕ ПРОЕКТЫ («МЭШ», «АКАДЕМИЧЕСКИЙ КЛАСС», «ИНЖЕНЕРНЫЙ КЛАСС», «МЕДИЦИНСКИЙ КЛАСС», «КУРЧАТОВСКИЙ ПРОЕКТ» и др.)	
<i>Дмитриева Е.Е.</i> Цифровая образовательная среда как ресурс педагогической поддержки профессионального выбора старших школьников	166
<i>Русакова Я.В.</i> Особенности приема и обучения в кадетских классах	171
<i>Желудев А.И.</i> Формирование экономической компетентности старшеклассников: особенности внутришкольной системы	176

<i>Тихоний И.А.</i> Дидактическая игра как способ развития познавательного интереса учащихся начальной школы при обучении математике	182
<i>Барзенкова Е.И.</i> Специфика процесса профессионального самоопределения старшеклассников	187
<i>Елемешина Н.Н.</i> Организация и развитие steam лаборатории в дошкольной образовательной организации	192
<i>Ищук А.П., Кузнецова Л.В., Эгеджур В.Ч.</i> Настольные игры на современном этапе: технологии и применение	196
<i>Жирнова Е.И.</i> Специфика stem – обучения	201
<i>Гусева О.В.</i> Игры, в которые играют дети	204
<i>Филонова Ю.А.</i> Управление инновационными процессами в начальной школе	209
<i>Кроткова В.А.</i> Моделирование мониторинга качества усвоения знаний учащимися современной начальной школы	213
МООК - ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА ДЛЯ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ	
<i>Котик В.А., Неверова Е.А.</i> Основные характеристики МООК и его отличия от других форм обучения	218
<i>Кенда Л.В., Заидова А.А.</i> Основные виды МООК в системе современного образования	223
<i>Калмыкова Е.Н., Луканина-Михалева В.А.</i> МООК как дистанционное образование	230
<i>Бодрова М.К., Пустовалова Т.А.</i> Нормативно-правовая база, регламентирующая МООК в РФ	234
<i>Артюшина А.В., Карпунина П.А., Третьякова Г.М.</i> МООК – образование «всей жизни»	238
<i>Белкина Т.Н., Филонова Ю.А.</i> Перспективы использования МООК в российском высшем образовании	243
<i>Белякова Е.В.</i> Вовлечение родителей в образовательный процесс средствами МООК	247
<i>Сирикова А.К.</i> Управленческие решения современных проблем актуального образования	250

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА РУКОВОДИТЕЛЯ В КОНВЕРГЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СРЕДЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Неверова Е.А.

МБДОУ д/с 46 г. Красногорск

Московской области

neverova77ea@gmail.com

УПРАВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматриваются основные направления и условия управления профессиональным развитием педагогов в ДОО. Цель статьи осветить особенности организации управления профессиональным развитием педагогов.

Ключевые слова: профессиональное развитие педагогического коллектива, самообразование, управление профессиональным развитием педагогического коллектива.

The article deals with the problem of managing the professional development of teachers in preschool educational organization. The purpose of the article to highlight the features of the organization of management of professional development of teachers. Priority areas were highlighted in the methodical work.

Происходящие инновации в системе дошкольного образования обусловлены объективной потребностью в изменениях, адекватных развитию общества и образовательной системы в целом. Исследования последних лет показали необходимость поиска принципиально новых подходов к обеспечению качества образования за счет реализации эффективных структур управления, нового содержания и интенсивных педагогических технологий. Введение новой нормативной базы послужило пусковым механизмом в развитии системы образования.

Образовательные организации способны реализовать эту задачу, с учетом соблюдения требований, поиска новых, прогрессивных технологий, на педагогическом, методическом и управленческом уровнях, а также необходимости профессионального развития через всю жизнь. Современная дошкольная образовательная организация в соответствии с новыми Стандартами к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования должна обеспечить высокое его качество, доступность и открытость для всех участников образовательного процесса и всего общества в целом [1]. Управление профессиональным развитием педагогов следует считать одним из важнейших аспектов

дошкольной организации и рассматривать как деятельность, направленную на обеспечение качества образовательного процесса в ДОО.

Современными исследователями в области изучения управленческой деятельности под *управлением профессиональным развитием педагогов* понимается систематическое, планомерное, сознательное и целенаправленное взаимодействие субъектов управления различного уровня в целях обеспечения продуктивной деятельности и профессионального развития образовательного учреждения и каждого члена коллектива. *Управление развитием педагогического персонала ДОО* – комплекс социально – экономических и психолого-педагогических условий, которые влияют на мотивацию, профессиональное образование и деятельность педагогов, а также способствуют проявлению их индивидуальности, заинтересованности в инновационной деятельности, желание совершенствовать свое профессиональное мастерство. В управлении образованием, накоплен достаточный теоретический и практический материал по всем актуальным вопросам (Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, А.К. Маркова, М.М. Поташник, Р.Х. Шакуров и др.).

Существуют различные определения рассматриваемого понятия, которые дополняют друг друга. *Профессиональное развитие* включает в себя направление профессионального выбора, линию построения карьеры, особенности профессионального поведения на работе, наличие профессиональных достижений, удовлетворенность от процесса и результатов труда, эффективность образовательного поведения личности, смена или стабильность рабочего места, профессии. По мнению Коджаспировой Г.М., *профессиональное развитие педагогов* – процесс вхождения каждого педагога в профессиональную среду, овладения ценностями профессионального сообщества, определения перспективы индивидуального роста и самосовершенствования и путей их реализации, что обеспечивает профессиональный рост всего коллектива, повышение эффективности его педагогической деятельности и уровня развития обучающихся.

Критерии эффективности профессионального развития педагога:

- сформированность внутренней мотивации;
- достигнутый профессионализм педагогической деятельности;
- удовлетворенность результатами саморазвития в своей педагогической деятельности;
- удовлетворенность своей позицией в педагогическом коллективе;
- адекватная оценка качества труда педагога руководителем образовательного учреждения, родителями, экспертами.

Педагогическими условиями эффективности профессионального развития педагогического коллектива являются:

- миссия образовательного учреждения;
- лично – ориентированное, демократическое руководство;

- возможность карьерного роста и повышение квалификации, как по горизонтали, так и по вертикали;
- формирование педагогического коллектива;
- мотивирование и стимулирование руководством образовательного учреждения инновационных идей и инновационной деятельности;
- мотивирование и стимулирование руководством образовательного учреждения (далее – ОУ) самообразовательной деятельности педагога;
- непрерывный профессиональный рост и совершенствование руководителей ОУ.

Основной *целью* управления развитием педагогов является осуществление в организации управленческой деятельности, в которой посредством анализа, проектирования, организации и контроля процессов развития и освоения инноваций, обеспечивается целенаправленность и организованность деятельности коллектива по наращиванию кадрового потенциала, повышения уровня его использования и, как следствие, получения качественно новых результатов.

Основными задачами управления профессиональным развитием педагогического коллектива работы руководителей ДОО являются:

- профессиональное становление педагогического коллектива;
- обеспечение карьерного роста и обучение персонала;
- высокий уровень мотивации к активной деятельности;
- целенаправленное воздействие на деятельность педагогического коллектива средствами стимулирования;
- ресурсное обеспечение;
- управленческое и методическое сопровождение развития каждого педагога;
- тьюторское сопровождение развития каждого педагога;
- самообразование педагогов.

Для образовательной организации *профессиональное становление* является одно из важных условий - это единство взглядов, убеждений, сплоченности коллектива. Большое значение имеют обмен опытом с другими педагогическими коллективами ДОО, методическим обеспечением и инновационными технологиями, повышение уровня квалификации педагогов, а также определение мер по поддержанию обратной связи с социальными партнерами и заказчиками образовательных услуг. Также одним из важных компонентов профессионального развития коллектива является конкурентоспособность ДОО. От руководителя организации требуется систематическая и целенаправленная работа с кадрами, так как *карьерный рост* сотрудников стал одним из факторов не только развития образовательной организации, но и ее места на конкурентном рынке образовательных услуг. Очевидно, что определяющими условиями успешности в системе управленческих задач, является *мотивация и*

стимулирование деятельности сотрудников. Ценностно-мотивационный компонент включает в себя мотивы, цели, потребности, ценностные установки, стимулирует творческое проявление личности в профессиональной деятельности; предполагает наличие интереса к ней. На сегодняшний день появились новые средства стимулирования, такие как портфолио, эффективный контракт, обогащение деятельности педагога.

Ресурсное обеспечение.

Эффективное управление ДОО требует рационального подхода к использованию разнообразных ресурсов. Трудовые, правовые, финансовые, технологические, материально – технические, информационные ресурсы – необходимое условие и объективная основа реализации целей ДОО. Исследование состояния и закономерностей ресурсного обеспечения управления ДОО необходимо для адекватного и своевременного распределения, перераспределения и пополнения ресурсов в условиях внедрения и реализации Стандартов. Очевидно, что эффективное внедрение и реализацию новых нормативных документов требует использования принципиально новых механизмов управления, которые будут гарантировать, что ключевые составляющие педагогической практики освоены и приносят ожидаемые результаты. Для этого необходимо проводить систематическую работу, которая потребует осмысленной и тщательной подготовки, дисциплинарного и ответственного отношения всего коллектива.

Для повышения профессионального мастерства важное место в деятельности ДОО отводится *методическому сопровождению*.

Технология методического сопровождения является целостным системным образованием, в котором:

- реализуется идея непрерывности образования, освоение педагогических инноваций;
- организуется целенаправленное взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого;
- раскрывается внутренняя организация системы методического сопровождения как совокупности взаимосвязанных компонентов: целеполагания, содержания и способов организации субъектов инновационной деятельности, ее эффективности и результативности.

В основе деятельности методического сопровождения лежат формы работы, направленные на непрерывное образование педагогов, включающие проблемно – ориентированные и постоянно действующие семинары, вебинары, онлайн консультации, авторские семинары ученых и практиков, работы педагогических мастерских, мастер – классов, круглых столов, интернет форумов.

Создание методической службы обеспечивает непрерывное развитие профессионализма педагогических и руководящих работников, существует сетевое взаимодействие методических структур различных уровней,

открытость во взаимодействии с социальными институтами, а также развитие прочных вертикальных и горизонтальных связей.

Цифровые технологии стали неотъемлемой частью воспитательно – образовательного процесса. Они играют важную роль, как в профессиональной деятельности, так и в повышении квалификации педагогов. В рамках современных подходов к управлению профессиональным развитием педагогических кадров необходима единая, обновленная, информационная среда. Что позволяет обеспечить повышение квалификации педагогов и организовать обмен опытом. Внедрение нового цифрового курса повышения квалификации для педагогов MOOK, реализуемого на основе дистанционных образовательных технологий, позволяет минимизировать временные затраты на организацию образовательного процесса и имеет определенную открытость и доступность.

Еще одним направлением деятельности в рамках методической работы появляется необходимость организации *тьюторского сопровождения*. Тьюторы проводят консультации, организуют обучение, разрабатывают методические материалы, проводят экспертизу.

Руководитель не просто организует повышение профессионального мастерства педагогов, он выстраивает систему методического сопровождения в соответствии с целями, задачами. Важным направлением в работе выступает обобщение и распространение педагогического опыта. Чтобы грамотно выстроить целостный образовательный процесс, педагогам необходима специальная дополнительная подготовка и постоянная методическая помощь, Постоянная связь содержания методического сопровождения с ходом и результатами деятельности педагогов обеспечивает непрерывный процесс совершенствования профессиональной компетентности каждого педагога. Современный педагог ДОО должен владеть информационными технологиями, эффективно взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса, уметь проектировать собственный образовательный маршрут, тем самым обеспечивая успешность и конкурентоспособность образовательной организации.

При организации общего методического пространства осуществляется деятельность педагогического совета, который ставит и решает конкретные задачи функционирования и развития ДОО. На педсоветах обсуждаются основные вопросы, анализируются имеющиеся недостатки, принимаются решения для их устранения, организуется обмен передовым опытом педагогов.

Самообразование педагогов проявляется в виде познавательной активности с разной степенью интенсивности, длительности и эмоциональной окрашенности, которые определяются индивидуальными свойствами личности. В таком контексте она выступает как саморазвитие на основе положительной мотивации, умения самоорганизовываться, использовать

природные задатки, развитые способности и определяется как внутренняя готовность к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации целей своего личностного развития.[2]

Таким образом, на современном этапе управления организацией необходимо мотивировать педагога на развитие профессиональной самодостаточности как качества, необходимого в условиях постоянных изменений. Профессиональное развитие педагогического коллектива возможно только при полной удовлетворенности каждого педагога своим трудом и своим личностным статусом в коллективе. Успеха профессионального развития следует ожидать только в том случае, если педагог, руководитель осознает необходимость, мотивирован к освоению новых компетенций, занимается самообразованием, заинтересован в своих достижениях и карьерном росте. Эффективное управление ресурсами как совокупностью средств, которые используются при реализации целей организации, позволит определить условия, необходимые для перехода на качественно более высокий уровень функционирования. Мы полагаем, что главным принципом управления профессиональным развитием педагогов является системный подход к его построению. Началом управления профессиональным развитием по обеспечению качества образовательного процесса, должен стать комплексный анализ кадрового потенциала ДОО. Следующим шагом является выявление, изучение и анализ положительных и отрицательных условий осуществления результатов образовательного процесса, а также деятельности педагогов организации.

Литература

1. Белая, К.Ю. Методическая деятельность в ДОО 2016. – 128 с. [Электронный ресурс]: <https://bit.ly/2TWQHVw> (дата обращения 19.03.2019)
2. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.
3. Савенков А.И., Цапина О.В., Иванова Е.В., Муродходжаева Н.С., Кривова В.А., Савенкова Т.Д. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса. Монография \ \ Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2016.
4. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Цапина О.В. Мониторинг основных образовательных программ дошкольного образования//Методист. -2017. -№9. -С. 61 -67

Третьякова Г.М.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

УПРАВЛЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБЛАЧНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ СЕРВИСОВ

Статья посвящена особенностям и проблемам информационных коммуникаций московских образовательных организаций в виде образовательных комплексов с территориальной разобщенностью зданий, возможным вариантам их решения в результате внедрения облачных информационных сервисов для повышения эффективности взаимодействия участников образовательного процесса.

Понимая стойкий вектор развития информационного общества в сторону онлайн услуг, электронных ресурсов для жизни, школа должна не только успевать следовать этим тенденциям, но и обучать этому детей. А значит, администрация школы и педагогический коллектив должны постоянно обновляться, не отставая от современных технологий.

Одним из важных направлений трансформации школы сегодня является создание информационно - образовательной среды, представляющей собой систему, в которой объединяются все участники образовательного процесса.

Сегодня московские школы вливаются в новые масштабные проекты, обсуждаемые в рамках «Стратегии развития московского образования – 2025», в т.ч. внедрение системы «РОСТ» (распределенное оценивание системы талантов), рассмотрение технологических решений для дистанционной подготовки школьников - система «ПОТОК» (персональные образовательные траектории в открытых коллективах) с использованием «облачных» вычислений, а также вопросов организационного, финансового и информационного плана в управлении школой.

Московская система общего образования в условиях образовательного комплекса имеет свои особенности и проблемы, требующие решения:

много учебных корпусов – территориальная распределённость участников образовательного процесса, разобщенность при необходимости оперативно работать над одним документом, провести оперативное совещание становится проблемой;

необходимость содержать серверное помещение и дорогостоящее серверное оборудование для хранения общей информации, организовать локальную структурированную кабельную сеть между корпусами комплекса;

оперативное оповещение администрации, сотрудников и прочих участников образовательного процесса при их масштабности проблематично;

затраты на приобретение и обслуживание специального программного обеспечения для документооборота;

доступ к документам строго регламентирован рабочим временем и пространством.

Это порождает необходимость создания единого информационного пространства с минимальными затратами.

Облачные технологии выровняли возможности между крупными и малыми организациями, сделав доступ к компьютерным технологиям корпоративного класса, которые в противном случае доступны только организациям с большими ИТ-бюджетами, доступными для небольших компаний и для компаний с ограниченным бюджетом.

Преимущества информационных облачных технологий в управлении в условиях образовательного комплекса:

возможность совместного доступа для участников образовательного процесса к ресурсу при их территориальной разобщенности;

возможность совместного редактирования документов позволяет эффективно преобразовывать информацию с меньшими временными издержками на принятия решений по вопросам редакции в режиме реального времени;

выход к персональным информационным ресурсам (социальные сети, электронная почта, распределение прав доступности) позволяет сделать ресурс персонально ориентированным для каждого участника образовательного процесса и обеспечивает безопасность хранимой информации;

облачные технологии предоставляют доступ ко всем необходимым информационным ресурсам в любое время и в любом месте.

Требования для использования облачных информационных сервисов минимальны: наличие коммуникационного устройства и доступа в Интернет.

Участниками образовательного процесса школы являются лица, осуществляющие образовательную деятельность, обучающиеся и их родители (законные представители). Администрация школы должна обеспечить постоянные информационные связи между всеми участниками образовательного процесса и для этого оптимальным вариантом являются облачные информационные сервисы.

Участники образовательного процесса

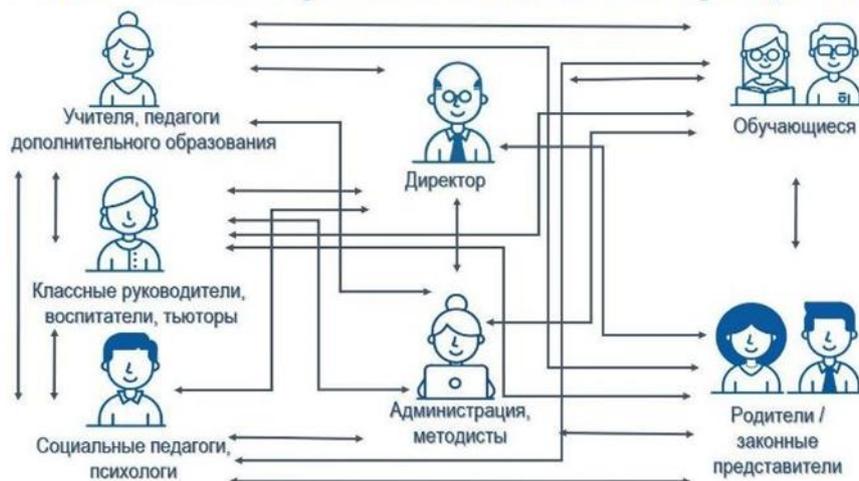


Рисунок 1. Схема взаимодействия участников образовательного процесса школы

Самый доступный вариант облачных сервисов - SaaS (программное обеспечение как услуга) – пользователь работает в необходимых программах через Интернет, не устанавливая их на своем устройстве.

Облачными хранилищами являются такие интернет-сервисы, как: Dropbox, OneDrive, GoogleDrive, iCloud, Яндекс.Диск, ОблакоMail.Ru. Каждое из которых имеет свои преимущества и недостатки (главный недостаток – высокая стоимость корпоративных тарифов услуг).

Эффективным инструментом построения информационно – образовательной среды являются специально разработанные пакеты сервисов для образования, разработанные компанией Google: Google Apps для образования (Google Apps for education), и компанией Microsoft: Microsoft Office365, позволяющие организовать эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса, спланировать совместную работу, грамотно распределить ресурсы и обеспечить необходимыми инструментами решение любых учебных задач. [4: с. 3]. Главный плюс - сервисы для государственных образовательных организаций предоставляются бесплатно и практически безлимитно. Единственное условие – необходимо подать заявку в Google или Microsoft, чтобы компания зарегистрировала образовательную организацию, тем самым оформила бесплатную подписку корпоративного пакета услуг. Возможно, по запросу компании, будет необходимо предоставить подтверждающие документы (лицензия, аккредитация, Устав) и ресурсы (официальный сайт с указанием официальной почты).

Рассмотрим данные ресурсы подробнее.

Google Apps for education.

Администраторы школьного домена Google Apps имеют возможность настроить домен таким образом, что доступ различных категорий

пользователей к возможностям и инструментам, которые он содержит, строго регламентирован.

В результате конфигурирования школьного домена Google Apps в организации складывается структура пользовательских аккаунтов, позволяющая организовать эффективное взаимодействие между пользователями организацией групп пользователей с распределением прав между ними.

В структуре домена Google Apps можно выделить два уровня сервисов, актуальных в образовательной организации:

1) Ядро пакета Google Apps составляют шесть сервисов, бесперебойную работу которых гарантирует пользовательское соглашение, которое администрация школы подписывает с компанией при регистрации Google Apps. Это:

- электронная почта Gmail,
- календарь Google,
- сайты Google,
- сервис приложений совместного редактирования Диск Google,
- служба контактов.

2) Следующий слой домена Google Apps - это более 60 сервисов, разработанных компанией Google, которые также могут быть бесплатно подключены к домену. Среди сервисов второго слоя, актуальные в образовательной организации:

- сервис видеохостинга YouTube,
- CMS Блоггер,
- Google Аналитика

Проблему оптимизации управления взаимодействием участников образовательного процесса школы можно решить, используя готовый пакет информационных облачных сервисов Google Apps for education [5: с. 13].

Microsoft Office 365

Office 365 - это предоставляемая по подписке служба Майкрософт, которая обеспечивает доступ к приложениям Office и службам для эффективной работы в Интернете, а также бизнес-службам, таким как служба веб-конференций, размещенная служба электронной почты, календарь и интернет-хранилище.

В состав подписки Office 365 входят следующие сервисы, актуальные для образовательной организации:

- Приложения Office, такие как Word, Excel, PowerPoint, Forms, Planner, Outlook, OneNote и другие.
- Персонализированные адреса электронной почты для всех сотрудников.

- Хранилище документов в облаке (OneDrive и сайты групп SharePoint) и многое другое.

Также в подписку входит 1 ТБ места в облачном хранилище OneDrive для каждого пользователя с возможностью удаленного доступа и синхронизации с компьютером для автономного доступа. Веб-версии приложений Word, OneNote, PowerPoint и Excel, которые можно открыть в любом браузере с помощью Office Online.

Есть возможность автосинхронизации с облаком файлов при работе со стационарного компьютера / ноутбука.

Гарантированное время работоспособности - 99,9 %, пять уровней безопасности, упреждающий мониторинг данных и защита личных сведений. Поддержка по телефону и через Интернет, справочные ресурсы и форумы сообщества.

Основные принципы, на которых строится Office 365: прозрачность, конфиденциальность, безопасность и соответствие сертификатам. Основные принципы и экономическая значимость Office 365 делают его значительной частью ИТ – портфеля любой организации. [6: с. 18]

Как для сервисов Microsoft Office 365, так и для GoogleApps разработаны приложения для гаджетов, таким образом информация поступает пользователю оперативно и не зависимо от возможности использования компьютера.

Преимущества использования облачных информационных сервисов перед традиционными:

- Время, затраченное на передачу информации, значительно сокращается (практически мгновенно).
- Массовый охват информацией участников образовательного процесса (возможность рассылки информации группам).
- Хранение в единственном экземпляре актуального документа и возможность его совместного редактирования.
- Доступность к информации из любой географической точки и в любое время при наличии Интернета.
- Расширение / дублирование различных видов информации (текст, фото / иллюстрации, звук, видео, формы сбора информации и т.п.).
- Гарантия доставки информации получателю - контроль исполнения поручений.
- Практически безлимитный объем хранимой информации.
- Отсутствие необходимости приобретать и содержать серверное помещение, оборудование, программное обеспечение и специалистов, обеспечивающих работоспособность информационной системы.

Критерии эффективности облачных технологий можно измерить следующими показателями:

1. Время, затраченное на достижение результата
2. Затраченные ресурсы
3. Продуктивность работы пользователей облачной системы
4. Объем почты (количество прочитанных писем, количество ответов на письма)
5. Количество выполненных поручений
6. Объем созданных и доступных данных
7. Количество активных пользователей, вовлеченных во взаимодействие

Взаимодействие руководителей и сотрудников структурных подразделений образовательного комплекса становится эффективным при использовании облачных технологий, если охвачен весь коллектив, реализована корпоративная программа повышения квалификации педагогических и административных работников по использованию облачных технологий и налажена система получения обратной связи.

Литература

1. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.
2. Заславская О.Ю. Возможности сервисов Google для организации учебно-познавательной деятельности школьников и студентов. // Научно-методический журнал. / Информатика и образование. – М., 2012, №1 (230). – С. 45-50
3. Система поддержки инициатив студентов и молодых учителей в сфере столичного образования / Любченко О.А., Львова А.С., Баранников К.А., Кирмасов Б.А., Кривова В.А., Муродходжаева Н.С., Никитина Э.К., Сухоносков А.П., Попов Ю.А. // Под научной редакцией А.И. Савенкова. Москва, 2015.
4. Ярмахов Б.Б. Патаракин Е.Д. Анализ связей между сотрудниками школы на основе их взаимодействия в домене Google Apps для образования // Образовательные технологии и общество / 2016. №2. С.585-599
5. Ярмахов Б.Б., Рождественская Л.В. Google Apps для образования. — СПб.: Питер, 2015.— 224 с.
6. Pusa A., Soh J., Copeland M. - Microsoft Office 365 Administration Inside Out – 2013. – 823 с.

Артюшина А.В.
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
a.v.artyushina@yandex.ru

ЖАНРОВОЕ РАЗНООБРАЗИЕ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

В статье рассмотрены основные тенденции и проблемы подготовки педагогов в области деловой коммуникации. Приводится анализ образовательных программ на рынке основного высшего и дополнительного образования в области делового общения. Рассмотрены такие наиболее часто используемые речевые жанры деловой коммуникации, как деловая беседа, деловые переговоры, деловое совещание.

Ключевые слова: педагог, деловая коммуникация, деловая беседа, деловые переговоры, деловое совещание.

In article the main tendencies and problems of training of specialists in the field of business communication in the system of modern education are considered. The analysis of educational programs in the market of the main higher and additional education in the field of business communication is provided. Such most often used speech genres of business communication as a business conversation, business negotiations, a business meeting are considered.

Key words: teacher, business communication, business conversation, business negotiations, business meeting.

Современный этап развития системы образования связан с изменениями в культурной, социально-экономической и политической сферах жизнедеятельности, вследствие чего осуществляется модернизация управления образовательных организаций различного уровня российского общества. Первоначальной задачей этой модернизации является решение проблем связанных с коммуникацией участников образовательного процесса в измененных корпоративных условиях, достижения успеха во взаимодействии субъектов в исключительно новейших моделях управления. Обязательным условием успешной деятельности педагогического работника является преодоление стереотипов в мышлении и поведении при взаимодействии с коллегами, деловыми партнерами, конкурентами.

При решении этих задач между участниками образовательного процесса в большей степени прослеживается зависимость успеха в достижении коммуникативного намерения от уровня сформированности коммуникативной компетентности, профессиональной культуры и риторического мастерства коммуникаторов.

На первый план выходит коммуникативная компетентность педагога, являющаяся одним из основополагающих факторов эффективного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

Данный факт подтверждает нормативная база, регламентирующая процесс подготовки будущих педагогов. Так, профессиональный стандарт педагога требует от педагогического работника «...организации готовности эффективно взаимодействовать с членами педагогического коллектива, представителями профессионального сообщества, родителями учащихся (законными представителями), иными заинтересованными лицами и организациями, в том числе с социальными партнерами». Стандарты высшего образования направления «Педагогическое образование» определяют необходимость подготовки будущих педагогов в области профессиональной этики и речевой культуры, формированию способности к «...работе в команде, толерантно воспринимать социальные, культурные и личностные различия». [4]

Анализируя нормативный аспект коммуникативной компетентности педагога обнаруживается противоречие, которое выражается между возросшими требованиями к риторике педагога в области делового взаимодействия с участниками образовательного процесса (в лице руководителя организации, родителями, социальными партнерами) и преобладающими в его коммуникативном арсенале тактик педагогического общения, ориентированных на обучающихся, а не на стратегии официально-делового общения.

Актуальность подготовки современных педагогов к практике деловой коммуникации и поиск пути решения выявленного противоречия, обнаружили потребность изучения основных образовательных программ бакалавриата, магистратуры и программ на рынке дополнительного образования в аспекте выявления их возможностей для становления компетенции педагогов/будущих педагогов в области делового общения.

Исключительно за последние несколько лет на базе высшего и дополнительного образования стали появляться программы по подготовке специалистов в области деловой коммуникации в сфере образования. Интерес представляют программы повышения квалификации/профессиональной переподготовки: «Эффективный руководитель системы образования» в части учебного курса «Деловой этикет (в контексте делового общения), имидж руководителя» (Московского центр кадрового потенциала образования); «Деловое общение в образовательной организации и культура деловой речи», целью которой является совершенствование компетенций представителей административного звена и педагогов образовательных организаций в сфере делового общения и культуры деловой речи (Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина). Отдельно следует отметить включение курсов по деловому общению в программы бакалавриата и магистратуры. Например: в программу магистратуры «Менеджмент в образовании» ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» включен курс «Самоменеджмент и деловая культура руководителя образовательной

организации»; в подготовке бакалавров Университета «Синергия» предусмотрен курс «Основы эффективного лидерства». На базе магистерских программ «Менеджмент в образовании» и «Менеджмент в дошкольном образовании» в ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет» предусмотрен курс «Основы деловой коммуникации».

Повышение уровня коммуникативной компетентности педагога рассматривается как основная задача обучения культуре речи в школе и вузе. Культуру речи можно определить как владение нормами литературного языка устной и письменной формы, при котором реализуется выбор и координация языковых средств, позволяющих успешно достигать поставленных коммуникативных задач в конкретной ситуации общения. Исходя из определения «речевой культуры» предельное внимание фокусируется на языковой компетенции и коммуникативных знаниях педагога, его умении устанавливать и поддерживать коммуникативный контакт (т.е. приоритетным является устная форма делового общения). Следовательно, становление компетенции в области делового общения должно рассматриваться в аспекте преемственности между уровнями основного общего и высшего образования.

Проблематика деловой коммуникации прослеживается в социологии, политологии, риторике, культурологии, психологии, лингвистике, информатике и других науках. Значимыми являются вопросы коммуникативной культуры (Е.А.Климова), использования речевых приёмов, имеющих психологическую основу (В.Н. Лавриненко, Л.И. Чернышева), организации профессионального взаимодействия (С.И. Самыгин, А.М. Руденко, Г.В. Бороздина, Н.А. Кормнова).

Под *речевой коммуникацией* исследователь М. Шу понимает интересующее речевое взаимодействие в социуме, связанное с различными сторонами материально-практической и познавательной деятельности и включающее ряд функционально-стилистических видов (деловое общение, бытовое, научное и др.). *Партнерами* при деловом общении образовательного учреждения являются: педагогический коллектив, родители (законные представители), администрация и иные сотрудники организации. При этом основной формой взаимодействия педагогов с участниками образовательной организации является деловое общение. *Деловое общение* представляет собой специфическую форму взаимодействия людей, при которой происходит создание оптимальных условий для успешного решения задач различного рода совместной деятельности. Не стоит отождествлять понятия «общение» и «коммуникация», так как *термин «общение» шире и включает в себя коммуникативную функцию.*

Коммуникативная деятельность подразумевает наличие речевой ситуации, т.е. совокупность компонентов речевого мероприятия, включающая его участников, из взаимоотношения и условия, в которых протекает общение. Структура речевой ситуации отображена в трудах Н.И. Формановской: кто

говорит? (адресат); с кем говорит? (адресант); где, когда говорит? (пространственно-временные отношения); о чем говорит? (примерное содержание); с какой целью говорит? (коммуникативное намерение).

Деловое общение является предметно-целевой деятельностью и направлено на организацию и оптимизацию того или иного вида предметной деятельности. Коммуникативная цель проявляется в речевых жанрах. В педагогической практике наиболее часто используемыми жанрами делового общения выступают: беседа, совещание и переговоры. Остановимся более подробно на каждом из них.

Так, в работах С.И. Самыгина и А.М. Руденко под деловой беседой понимается одна из основных форм делового общения, специально организованный предметный разговор, служащий решению определённых профессиональных задач. В отличие от деловых переговоров, деловая беседа лично ориентирована и чаще происходит между представителями одной организации, например педагог-педагог или педагог-родитель.

Основной целью деловой беседы является взаимообмен информацией. В зависимости от предмета общения обуславливается характер беседы. В зависимости от обстановки, в которой происходит обсуждение различного рода вопросов, беседы бывают официальные и неофициальные. Многие авторы различают беседы по характеру *обсуждаемых вопросов*: *информационного* характера; *дисциплинарного* характера (связаны с нарушением трудовой дисциплины, уклонением от выполнения трудовых обязанностей и т.п.); *организационные* (связаны с поручением и ходом выполнения задания); беседы в ходе *конфликтных ситуаций* (т.е. направленные на их разрешение); беседы *неформального характера*, направленные на улучшение психологического климата (разговор «по душам»); *беседы-обращения* с просьбой к руководителю; *кадровые беседы* (при найме/увольнении работника, перемещение по должности).

При подготовке (если такая возможность предоставлена) и проведении беседы стоит придерживаться следующих моментов:

1. Предварительно набросайте план предстоящего разговора, подвергните обработке более значимые формулировки.
2. Используйте положения психологии о периодическом влиянии в адресанта в процессе беседы, а непосредственно: негативные факторы и данные перемежать с положительными; в начале и завершении беседы - исключительно положительные фразы.
3. Не забывайте о мотивах собеседника, которыми он движим.
4. Избегайте вопросов, на которые партнер может ответить «Нет».
5. В процессе беседы повторяйте мысли вашего собеседника, не забывая следить за своими мыслями и избегая повторов.

С наиболее полными рекомендациями по проведению деловых бесед следует ознакомиться в работе П.П.Мицича.

В структуре проведения беседы педагогов с участниками образовательного процесса в след за П.П. Мицичем выделяем 4 фазы.

№п/п	Этап	Цель этапа
1	Подготовительный этап	Отработка хода беседы
2	Начало беседы	Установление контакта с адресантом
3	Основная часть	Сбор и передача информации, обсуждение проблемы
4	Заключительный этап	Принятие решений, достижение коммуникативного намерения

Рисунок 1. Структура деловой беседы

Главные преимущества деловой беседы могут быть сформулированы следующим образом: она предоставляет конкретные данные и ,как правило, требует наименьших затрат; является единственным способом получения определенных данных; гибкость позиций партнеров позволяет ежеминутно изменять предмет и характер разговора.

В работе А.С. Львовой «Деловые переговоры как жанр профессиональной коммуникации педагога» отмечается, что фактически любая деловая беседа педагога с участниками образовательного процесса может перерасти в переговоры. Следовательно, педагог должен быть готов к плавному переходу деловой беседы в иную форму, деловые переговоры, поскольку в отличие от деловой беседы участники переговоров не только обмениваются высказываниями и точками зрения, но и достигают согласия по обсуждаемой проблеме. [2: 363-374 с.]

Деловые переговоры можно определить как форму делового общения, направленную на установление деловых отношений, заключение договоров, разрешение спорных вопросов или же выработку иного, конструктивного подхода к их решению. Деловые переговоры, как и деловая беседа, носят многоцелевой характер (переговоры с целью заключения согласия/договора, продления действующих договоренностей, координирование совместной деятельности, рекомбинации взаимных обязательств и пр.).

Организация деловых переговоров предполагает: определение времени (наиболее благоприятные дни и время дня); выбор места – согласовывается между участниками для формирования комфортной и официальной обстановки; установление количества участников; получение и обработка данных.

В своих работах С.И. Самыгин отмечает, что ход переговоров укладывается в 6 этапов.

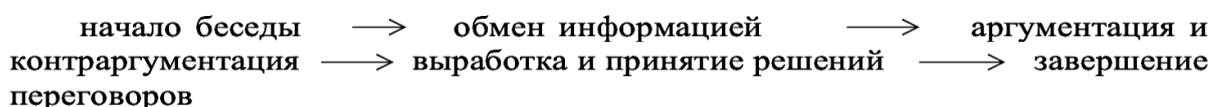


Рисунок 2. Ход переговоров

Наиболее успешными считаются переговоры, ведущие к рациональному соглашению, связаны с наименьшими материальными затратами и протекают в кратчайшие или приемлемые сроки. Для более полного ознакомления с рекомендациями по проведению деловых переговоров стоит обратиться к работам американских психологов Р.Фишера и У.Юри. [3: 109-139 с]. Кратко перескажем их сущность, на которую в дальнейшем смог бы опираться педагог при подготовке и проведению деловых переговоров. Правило первое: надо постараться отвлечь родителя (законного представителя) от занимаемых деструктивных позиций, давая понять, что конструктивность переговоров выгодна прежде всего ему самому. Правило второе: если оппонент по-прежнему настаивает на своей позиции, не отвергайте, но и не принимайте её. Вместо того, чтобы отражать его натиск, тщательно выслушайте все противоречия и покажите, что понимаете, о чем идет речь, а затем направьте усилия для изучения интересов, на которых основываются эти возражения. Правило третье: стоит предложить несколько вариантов решения проблемы и обсудите последствия каждой, будучи выбранной. Правило четвертое: поощряйте критику в адрес ваших вариантов решений сложившейся ситуации. Спросите, как бы он сделал на вашем месте. Правило пятое: используйте в диалоге вопросы, а не утверждения. Правило шестое: делайте паузы, особенно после вопросов, которые вам задали.

Как и в любой иной организации, в образовательных учреждениях еженедельно проводятся совещания сотрудников при руководителе или лице его замещающем. *Деловое совещание* представляет собой специфическую форму организованного взаимодействия коллектива, которая направлена на информирование, выработку и принятие решений. Такая форма работы может применяться не только руководящим или административным звеном, но и педагогами при решении абсолютно различного рода проблем и задач (подготовка праздничного мероприятия и т.п.).

Довольно часто на деловые совещания затрачивается значительное время, которое не всегда оправданно. Как правило, такие совещания изначально плохо организованы и бывают проведены безрезультативно.

В своих трудах Л.И. Чернышова и В.Н. Лавриненко важнейшим аспектом в подготовке такого рода взаимодействия выделяют определение цели совещания. Точная формулировка предмета обсуждения способствует получению необходимого результата.

Предмет обсуждения – тема совещания, которая должна быть конкретно сформулирована и представлять интерес для участников совещания. Важно отметить, что не стоит выдвигать на рассмотрение проблемы, которые могут быть решены в рабочее время.

Повестка совещания – это письменный документ, заранее рассылаемый участникам совещания, в котором отражены: тема и цель совещания; перечень вопросов, требующих рассмотрения в заданном порядке; время начала и

завершения совещания; место проведения; фамилии и должности докладчиков, ответственных за подготовку и выступление по основным вопросам; регламент выступлений или дискуссионных вопросов; место для ознакомления с материалами по каждой проблеме. В результате чего обеспечивается ход совещания согласно запланированному курсу, работу мысли участников совещания в необходимом направлении.

Рекомендуется проводить деловые совещания в определенный день, за исключением экстренных, и в конце рабочего дня или во второй его половине.

Немаловажно отметить, что продолжительность совещания не должна превышать полутора-двух часов, иначе эффективность затянутого совещания сойдет на «нет».

Также не менее важным аспектом деловых совещаний является количество её участников. Оптимальное число участников совместных обсуждений 6-7 человек. При необходимости число участников может увеличиваться, но не более 15 человек.

Используйте в ходе деловых совещаний метод делегирования полномочий между специалистами, которые наиболее компетентны в дискуссионных вопросах. Такой метод способствует повышению ответственности за принимаемые решения, помогает сэкономить время руководителю.

Не менее важным является пространственная среда совещания и место его проведения. Лучше всего для такого рода мероприятий подходят круглые или овальные столы. [1: 378-384 с.]

При проведении деловых совещаний стоит отметить следующие недостатки:

- размывание ответственности за принимаемые решения;
- влияние руководящего звена на принятие решений (что не всегда объективно);
- подготовка к совещанию занимает много времени.

Как ранее отмечалось, в статье приведены не все жанры речевого взаимодействия в деловом общении, а лишь наиболее часто используемые. Каждый жанр делового общения обладает своей структурой и адресностью, которые необходимо учитывать педагогу при взаимодействии с участниками образовательного процесса. Если педагог сможет овладеть этим разнообразием, то его деловое общение станет эффективным.

В современном социуме востребована динамичная, коммуникативная личность. Профессионально подготовленный специалист является ключевым аспектом в достижении успеха как в российской экономике, так и в развитии социально-культурной жизни нашей страны. Такой специалист может сформироваться исключительно путем правильно выстроенной образовательной траектории и должна развиваться не только на уровне школы в качестве одной из компетенций, определяющих ФГОС. Она также должна

находить свое отражение на базе высших учебных заведений, предусматривающих подготовку специалистов нового уровня с дополнительным образованием в области деловой коммуникации в системе современного образования.

Литература

1. Лавриненко, В.Н. Психология делового общения: учебник и практикум для академического бакалавриата / Лавриненко В.Н, Чернышова Л.И. — Москва: Юрайт, 2018. — 378-384 с.
2. Львова, А.С. Деловые переговоры как жанр профессиональной коммуникации педагога/ Львова А.С.- Москва: Сборник научных статей и методических рекомендаций по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Составители и научные редакторы И.А. Сотова (отв. ред.), Э.В. Кромер, М.М. Меликян, 2013. - 363-374 с.
3. Самыгин, С.И. Деловое общение. Культура речи (для бакалавров). Учебное пособие / Самыгин С.И., Руденко А.М. - Москва: КноРус, 2018. – 109-139 с.

Бибчук С.Г.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ВЫЯВЛЕНИЯ И ПОДДЕРЖКИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматриваются вопросы о важности поддержки одаренных и талантливых детей и практическая реализация работы с одаренными детьми на базе образовательного учреждения.

Ключевые слова: одаренность, образование, творческие способности, методика, управление.

В современное время в нашей стране, как и во всем мире остро встает вопрос о детской одаренности. В связи с этим возникает необходимость выявления способностей ребенка и дальнейшее управление процессом поддержания одаренных детей в образовательных учреждениях.

Перед педагогами общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования остро встает задача о том, как же выявить одаренность у ребенка? С этим возникают трудности, так как выявление одаренности ребенка продолжительный процесс, связанный с анализом конкретного ребенка. Диагностика одаренности ребенка по средствам тестирования по уровню интеллекта, памяти и т.п. просто невозможна. Это связано в первую очередь с тем, что качества психики одаренного ребенка имеют особое свойство. Именно эти качества определяют способность

достижения выдающихся результатов. Из этого следует, что в первую очередь необходимо знать, кто такой одаренный ребенок, что его отличает от других детей.

В настоящее время четких определений понятия «одаренности» не существует. Одаренность рассматривается как наличие у ребенка задатков к быстрому и успешному развитию личностных качеств и способностей.

Среди современных концепций одаренности можно выделить теорию известного специалиста в области изучения одаренных детей Джезефа Рензулли. Он считает одаренность итогом сложного наложения трех факторов друг на друга. К ним относятся способности выше средних, креативность и включенность в дело.

Также, необходимо отметить, что одаренных детей отличает от обычной группы детей мотивированность. Одаренному ребенку важен процесс, познание, увлеченность своим делом, когда просто способному ребенку важна цель (оценка, поощрение и т.п.).

Перед педагогом стоит задача вовремя выявить данные факторы для дальнейшего из развития у обучающегося. Имея дело с одаренными детьми важно принимать к вниманию тот факт, что к детям с выраженной одаренностью необходим особый подход.

Еще одна из задач, которую берет на себя образовательное учреждение после выявления одаренности у ребенка является поддержка одаренности у обучающихся.

Многие психологи и педагоги считают, что в общеобразовательной школе одаренные дети не получают должного внимания со стороны взрослых и чаще всего подвергаются насмешкам со стороны сверстников. Следовательно, рекомендуется отправлять учиться таких детей в специализированные учебные заведения, направленные на развитие того или иного потенциала ребенка. Также, для того чтобы деятельность одаренных детей была успешна необходимо включать педагогов, увлеченных своим делом, способных к научной и творческой деятельности, эрудированных и интеллектуальных.

В качестве поиска и поддержки одаренных детей был создан всероссийский портал дополнительного образования «Одаренные дети». В настоящее время на портале зарегистрировано более двадцати пяти тысяч талантливых школьников. За четыре года существования портала, целью которого является выявление одаренных детей России на постоянной основе; объединение их в интеллектуальную социальную сеть для взаимодействия и социализации; развитие способностей и лидерских навыков, воспитание гражданской ответственности и патриотических чувств с помощью интернет-технологий, было проведено более двухсот конкурсных мероприятий и награждено более 800 школьников.

Данный способ поддержки одаренности у учащихся вызывает все больший интерес у родителей. На сегодняшний день также востребованной являются такие формы работ с одаренными детьми, как: групповые и индивидуальные занятия с учащимися олимпиады; творческие конкурсы, соревнования, конференции и так далее проводимые в образовательном учреждении.

Несомненно, что проблема управления процессом выявления и поддержки одаренных детей является актуальной и востребованной. Это связано с тем, что необходимо воспитывать и подготавливать подрастающее поколение способное к нестандартному решению различных ситуаций. Это поможет повысить уровень интеллектуального потенциала страны.

Таким образом, можно сделать вывод, что управление процессом выявления и поддержание одаренных детей происходит при помощи выявления одаренности ребенка и ее последующего поддержания. Стоит так же отметить, что соблюдение определенных принципов и методов, которые формируют целостную систему работы с одаренными детьми, направленную на широкий охват детей в олимпиадном движении, а также участие в различных творческих и научных конкурсах благоприятно отражается на развитии одаренных детей.

Литература

1. Бабаева Ю. Д. Теоретические основы создания технологий обучения и развития одаренных детей / Ю.Д. Бабаева // Дарын. - 2016. -№ 5. - С. 89
2. Колесова С.В. Модель системы управления работой с одаренными детьми// Современные исследования социальных проблем. 2018. с. 123.
3. Любченко О.А., Карпова С.И. Моделирование системы управления современной общеобразовательной школой с позиций процессного подхода // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. №13-1. С. 128-137.
4. Савенков А.И. Психология детской одаренности/ Бакалавр и магистр. Академический курс. 2016. с. 145.
5. Савенков А.И., Романова М.А. Основные факторы развития интеллектуально-творческого потенциала личности. Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. № 7 (75). С. 234-238
6. Сатова А. К. Проблема одаренности и задачи психологических служб на современном этапе / А. К. Сатова // Дарын. - 2015. - № 2. – с. 101-105.

Шкарпетина М.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССАМИ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ

Эмоциональное выгорание с точки зрения интегративного пути возникает как комплексное, противоречивое, единое, монолитное и полисемантическое проявление, что нацеливает на анализ многогранных путей и способов нормализации поведения, в том числе, профилактики высокопрофессиональных деструкций педагога как фигуры профессиональной деятельности. При этом эмоциональное выгорание как объект изучения носит внешние и внутренние качества познания, которые всегда находятся в идентичности, взаимопроникновении и внутреннее здесь является системообразующим ресурсом развития субъекта и инициативности. В свою очередь подбор преподавателем тенденций, направленностей, конструктивизма, технологий, путей и подходов профилактики синдрома эмоционального выгорания должен быть вызванный учетом оказания на этот процесс внутренних причин и внешних предпосылок в однообразии их взаимодействия.

Ключевые слова: поведение, профилактика, консультирование, саморегулирование, тренировка, психокоррекция.

Emotional burning out from the point of view of the system approach appears as a complex, holistic, polyfunctional and polystructural phenomenon, which focuses on the study of diverse ways and ways of regulating behavior, including prevention of professional destructions of the university teacher as a subject of professional activity. At the same time, emotional burnout as an object of research has external and internal aspects of cognition, which are always in unity, interpenetration and internal here is the determining source of development of personality and activity. Accordingly, the choice of directions, technologies, ways and methods of prevention of emotional burnout syndrome should be conditioned by the teacher taking into account the influence of internal factors and external conditions on the given process in the unity of their interaction.

Keywords: behavior, prevention, counseling, self-regulation, training, psychocorrection.

Работа в школе представляет собой сложный процесс, который оказывает сильное воздействие на организм педагога, как физическое, так и нервно – психологическое. Работа педагога – это постоянная постоянное нахождение в стрессовой ситуации, так как он каждую минуту несет ответственность за жизнь и здоровье обучающихся, ежедневно контактирует с их законными представителями. Времени на эмоциональную разгрузку у

педагога практически не остается. С течением времени возникает «синдром профессионального выгорания».

С целью профилактической работы выделяют два вектора в намеченной ориентации. Во-первых, это профилактика психотравматических факторов, часто сопутствующий человеку в его жизни и работе (перемены в материальном положении, социальной роли, окружающей среды, условий жизни и работы, решение проблем в нестандартной ситуации, попадание в экстремальные ситуации, истощение организма, чрезмерная нагрузка и т. д.), или иными словами, режим работы, воздействующий на психологическую профилактику. Во-вторых, психологическая профилактика персонального характера, а именно потенциальные сдвиги в группе риска, составляющие прогноз во время психодиагностики [1].

Как правило не рекомендуется по существующим причинам сломать организационную среду, по этой причине профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов нацелена на обновление, пополнение, увеличение собственных резервов субъектов трудовых отношений.

С нашей точки зрения, в роли профилактики возможно составить совокупность мер, направленных на упрочение регуляторных назначений психики, что повлечет за собой развитие, укрепление эмоциональной выдержки и контроля, другими словами, методов психологической саморегуляции.

Во многом синдром носит специфический характер, на основе личностных сторон педагога, в связи с этим следует узнать объективные характеристики учителей, которые наметят наиболее благоприятную стратегию психологического содействия.

На современном этапе для ликвидации изложенных выше затруднений применяются разнообразные комбинации. Эти подходы могут быть использованы в педагогической деятельности. Давайте рассмотрим некоторые из них. Наиболее распространенным средством является повышение квалификации педагога, непрерывное психологическое и педагогическое воспитание учителя. Это связано с тем, что знания, полученные в период обучения в университете, быстро устаревают. В иностранной литературе используется такой термин как «период полураспада компетенции». Этот термин был заимствован из ядерной физики. В этом случае это означает продолжительность времени после окончания школы, когда в результате устаревания приобретенных знаний, когда появляются новые знания и новая информация, компетентность специалиста снижается на 50%. Появление информационного пространства, электронных школ, дистанционных семинаров облегчает деятельность молодым специалистам. Педагогам со стажем намного сложнее «вариться» в настолько быстром потоке информации. В данном случае целесообразным будет производить

«подпитку» новыми знаниями (мастер-классы, обучение, курсы повышения квалификации, обмен опытом на базе одной организации). Администрация школы так же должна учитывать, что это дополнительная нагрузка для педагога. Продумать систему занятости после уроков немаловажно. [2].

Педагоги современных школ требуют разгрузки. В связи с «бумажной волокитой» остается меньше времени на подготовку уроков, что влияет на качество преподавания и имидж педагога, что может подорвать его психологическое состояние. Все эти факторы ведут к выгоранию, как эмоциональному, так и профессиональному. Внедрение московской электронной школы, которая дает широкий спектр возможностей при обучении, проверке заданий, использование библиотеки МЭШ при проведении уроков и внеклассных мероприятий облегчило работу московских учителей. Но в регионах ситуация пока не изменилась.

Администрации нужна система стимулов, методов психологической помощи, отдыха на работе, которая поспособствует мотивации педагогов в работе, но не перенасытит их занятость.

Примером может служить компенсационное стимулирование педагогов на базе ГБОУ школы № 982. Педагог самостоятельно разрабатывает свою индивидуальную траекторию занятости в школьных, городских, всероссийских мероприятиях, исходя из уровня развития своего класса и своей занятости по согласованию с администрацией школы. Это позволяет разгрузить педагога, предоставив ему возможность принять участие только в конкретных мероприятиях, на которые он направляет все усилия, и в которых он действительно может проявить себя, заинтересовать детей, повысить рейтинг школы и свой профессионализм. В результате этого нагрузку определяет для себя сам сотрудник, исходя из своих усилий. Это дает возможность его эмоциональной стабильности и сохранению физических сил.

К одним из приемов стимулирования можно отнести разделение педагогического коллектива на кафедры. В школе выделяют следующие группы: кафедра начальной школы, кафедра 5-7, кафедра 8-9, кафедра 10-11. У каждой кафедры есть свой методист. На методическом объединении коллектив своей кафедры принимает решение в участии тех или иных мероприятиях, распределяет обязанности по учебной и внеучебной деятельности, выездным мероприятиям, тематическим неделям, праздникам. После распределения все учителя оказываются задействованными, но это не оказывает губительного влияния на учебный процесс. Учитель готовится и отвечает за результат по рейтинговому мероприятию полноценно и школьному. Это освобождает его от подготовки по другим направлениям, но не исключает участия детей в остальных конкурсах и праздниках. По истечении времени подводятся итоги по кафедрам. Кафедра, набравшая максимальное количество баллов по рейтинговой таблице школы, получает

стимулирование. Это дает дополнительную мотивацию педагогам не перенагружая их.

Серьезным моментом кадровой деятельности учителя оказывается саморегулирование. Необходимость саморегуляции начинается, когда педагог встречается с новой, своеобразной, непривычной проблемой для него, которая не содержит исключительного решения или содержит в себе ряд вариативности. В ситуации, когда учитель находится в условиях завышенной эмоциональной и физической нагрузки, что подталкивает его к непроизвольным поступкам. Или если он пребывает в положении оценки учащимися, коллегами, другими людьми. Например, попадая в школу сразу после студенческой скамьи, педагог сталкивается с рядом трудностей: недоверие родителей, ставивших его компетентность под сомнение, пренебрежительное отношение учеников к молодому учителю, не авторитетность среди коллег, нехватка методической помощи со стороны администрации. Все это ведет к эмоциональному истощению, нервному срыву, профессиональному выгоранию на начальном этапе педагогической деятельности. Педагогу нужно научиться рационально использовать рабочее и свободное от работы время, то есть контролировать свои действия. В таком случае на помощь педагогу приходит саморегуляция.

Психологические элементы саморегуляции вмещают в себя регулирование, как когнитивные процессы, так и личность: поведение, эмоции и действия. На текущий момент для саморегуляции психических процессов применяется как бы нейролингвистическое программирование. Зная себя, свои интересы, требования, потребности и пути их самоудовлетворения, индивид может более плодотворно, рационально расходовать свои силы на протяжении каждого дня, всего учебного года.

Аутогенные упражнения применяются в аналогичных влияниях, которые создают у работника особое эмоциональное затруднение. Текущая преподавательская деятельность охватывает напряженное общение, как с детьми, так и с их родителями, проведение открытых занятий, семинаров, родительских собраний, мастер-классов, что диктует учителю эмоционально-волевую стабилизацию.

Самообучение дополнительный прием освобождения от перенапряжения, стресса. Самообучение содержит в себе систему упражнений, способствующих поддержанию психического и физического положения педагога. Оно исходит из сознательного использования человеком средств для психологического воздействия на собственный организм и нервную систему с целью успокоения, расслабления и активации. Использование методов авто-тренинга позволяет человеку целенаправленно изменять настроение, благополучие, что положительно влияет на его работу, здоровье. Процедура занимает 15-20 минут. Но этого достаточно, чтобы вывести организм из дисбаланса. К сожалению, с современным ритмом жизни,

загруженностью и темпом работы педагогу сложно найти в своем графике данное количество времени. В результате этого педагогу приходится прибегать к психокоррекции.

Психокоррекция. Этот термин широко используется как сочетание различных методов и приемов для оказания психологической помощи, либо для оказания психологического влияния на поведение здорового человека. [3].

Психокоррекционная работа проводится с целью улучшения адаптации человека к жизненным ситуациям; для устранения повседневных внешних и внутренних стрессов; для предотвращения и разрешения конфликтов, с которыми сталкиваются люди. Психокоррекция может осуществляться как индивидуально, так и в группе.

Литература

1. Бабаева, З.О. Оторванность от жизни. Тренинги по профилактике СЭВ как актуальное направление в социальной работе / З.О. Бабаева, Т.Н. Магдиева // Наука и Мир. – 2015. – Т. 2. – № 8. – С. 115–116.

2. Башенкова, Л.А. Диагностика синдрома эмоционального выгорания и мероприятия, направленные на его предупреждение / Л. А. Башенкова, Е. В. Кухарская // Средне профессиональное образование. – 2015. – № 11. – С. 43–48.

3. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса: монография / А.П. Каитов, А.С. Львова, О.А. Любченко, А.И. Савенков; под научной ред. проф. А.И. Савенкова. -М.: Перо, 2017. -110 с.

4. Система становления профессиональной идентичности: педагогическая интернатура / Савенков А.И., Смирнова П.В., Вачкова С.Н., Любченко О.А., Зиновьева Т.И., Львова А.С., Поставнев В.М. // Методическое пособие / Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2015.

5. Якубанец, Б.У. Руководство по телесно-ориентированной терапии. / Б.У. Якубанец. – Санкт-Петербург: Речь, 2011. – 174 с.

Карпунина П.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

peloqiya@rambler.ru

УПРАВЛЕНИЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНО- ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

В настоящее время все большее внимание педагогическим процессам. Именно поэтому в представленной статье проведен анализ актуального

вопроса управления научно-методической работой в образовательном учреждении на основе системно-деятельностного подхода.

Ключевые слова: управление, педагогика, образовательное учреждение, образование, сотрудничество.

В соответствии с утвержденными ФГОС в качестве методологической основы для образовательного процесса рассматривается применение системно-деятельностного подхода. Идея использования данного подхода строится на трансляции знаний от учителя к ученикам. При этом сам процесс обучения рассматривается как сотрудничества, особая форма совместной деятельности. Таким образом, основа системно-деятельностного подхода строится на том, чтобы в образовательном процессе ученики рассматривались не как пассивные получатели информации, а как активные участники образовательного процесса.

Учителю требуется создать соответствующие условия для стимулирования школьников участвовать в совместной деятельности. В процессе выстраивания образовательного процесса создаются такие условия, в которых ученики проявляют свои потребности, цель учебных занятий – получить знания посредством участия в активной деятельности. Как правило, раскрытие потенциала учеников осуществляется через творческую работу. Именно она позволяет осознать потребности и получить знания через участие в совместной творческой работе. Системно – деятельностный подход в управлении образовательным учреждением в рамках реализации ФГОС НОО подразумевает решение нескольких задач, первая из них – передача не готовых знаний, а их раскрытие и усвоение через участие в самостоятельной деятельности.

Учебный план подразумевает выстраивание занятий таким образом, чтобы на каждом уроке ставилась проблема, задачей учеников становилось решение проблемы через самостоятельную деятельность, контролируруемую со стороны учителя.

Для усвоения нового материала используется принцип преемственности. То есть, для получения новых знаний посредством участия в самостоятельной работе требуется применение уже имеющихся знаний и сформировавшихся навыков. Вторая задача – реализация модели сотрудничества педагога со школьниками.

Деятельность учителя строится на сотрудничестве, взаимопонимании и подразумевает трансляцию материала не только в устной и письменной форме, и демонстрация учебного материала с применением современных технологий. Самостоятельная работа школьников подразумевает использование разных ресурсов для решения проблемы, обозначенной на уроке. С этой целью требуется освоение учителями новых компьютерных технологий, оснащение

учебных кабинетов демонстративными материалами, позволяющими познавать окружающий мир.

Третья задача заключается в формировании учителем учебных задач, их последовательное выполнение посредством участия в самостоятельной работе позволяет приобрести новые знания. Для учителя становится важной задача по созданию условий, подводящих к проблеме, раскрываемой на уроке. Здесь требуется подвести учеников к проблеме таким образом, чтобы это опиралось на их личный опыт и было связано с уже имеющимися знаниями и представлениями.

Теперь необходимо рассмотреть другой вопрос - Значение и сущность понятий научно – методической работы в системе НОО. В условиях реформирования системы образования ставится задача воспитанию школьников с упором на формирование у них способностей к самореализации в жизни, используя развитое в школьных стенах современное мышление. В научно-методической работе акцент делается на использование системного подхода.

Задача ведения научно-методической работы заключается в том, чтобы обеспечить реальную помощь педагогу в выстраивании учебного процесса. Учебно-методическая работа должна решать несколько задач. Во-первых, создавать условия для оценивания педагогом результатов учебной деятельности, методическую базу для совершенствования учебного процесса. Главная задача здесь – обозначить цели образовательных программ, спрогнозировать эффективность применения той или иной модели обучения. Во-вторых, внедрять в учебные планы вариативные образовательные программы, которые бы предусматривали возможности для развития творческого потенциала у школьников. В-третьих, разрабатывать и внедрять в образовательный процесс инструменты и методы эффективной работы с информацией.

С учетом увеличенного объема информационных потоков требуется проводить грамотный отбор информации, с учетом этого расставляются приоритеты в учебном процессе. В научных работах Полетаевой Н.М. под методической работой понимается система подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов. Данные авторы сходятся во мнении о том, что современная модель учебно-методической работы строится на том, чтобы эффективно организовывать и управлять учебным процессом. [1]

В методической работе должен использоваться передовой научный опыт, сочетаться современные технологии с учетом стандартов качества функционирования образовательных систем. Цель учебно-методической работы, по мнению указанных авторов, должна сводиться к комплексным

мероприятиям, мерами управления и регулирования, ориентированным на повышение профессионального мастерства педагогов.

Функционирующая в рамках образовательных учреждений научно-методическая среда должна предоставлять возможности для педагогов самосовершенствоваться, самовоспитываться и повышать свои профессиональные способности. Также стоит отметить, что учебно-методическая работа должна вестись на базе образовательных учреждений непрерывно.

Цель функционирования данной системы – оказывать всестороннюю поддержку педагогам в вопросах внедрения и применения методов и приемов обучения. По результатам этой работы научно-методические кабинеты должны делать выводы об эффективности использования тех или иных способах трансляции знаний. Н.В. Немова в своей научной работе отмечает, что помимо прочего научно-методические отделы должны заниматься научными разработками с целью обеспечения качества образовательного процесса.

Литература

1. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.
2. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса: монография /А.П. Каитов, А.С. Львова, О.А. Любченко, А.И. Савенков; под научной ред. проф. А.И. Савенкова. -М.: Перо, 2017. -110 с.
3. Научно-методический поиск моделей практической подготовки в зарубежном высшем педагогическом образовании / Любченко О.А., Кирмасов Б.А., Бахарев А.В. // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 38.
4. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах / под общ. ред. М.Е. Верховкиной, А.Н. Атаровой. - СПб.: КАРО, 2014. - 112 с.
5. Полетаева Н.М., Сиялова И.А., Лукина Л.Е. и др. Стажировка молодых педагогов как условие становления профессиональной зрелости: моногр. -СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2014. - 316 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ НА ПОДЧИНЕННЫХ

Каждому руководителю присущ свой, индивидуальный стиль работы в зависимости от личности человека, черт его характера. Влияние руководителя нельзя понимать, как надзор за действиями подчиненных. Функция влияния руководителя в психологическом смысле основывается на нравственных нормах руководителя и моральном сознании других членов коллектива. При этом нравственная направленность личности руководителя играет решающую роль в установлении групповых моральных ценностей, проявляющихся прежде всего в отношении к труду. Общие принципы этики должны найти конкретное воплощение в поведении руководителя и членов коллектива. Тогда принятые в данном коллективе моральные нормы будут усваиваться каждым участником и становиться постоянными чертами его личности.

Ключевые слова: персонал, руководство, кадры, управление персоналом, лидерство, влияние, психология.

Любой коллектив представляет собой сложный организм, активность которого проявляется одновременно во многих направлениях.

Успешная жизнедеятельность организации требует немалых усилий по поддержанию целевой направленности, координированию индивидуальных действий сотрудников, так как нуждается в эффективном управлении.

Функция управления реализуется через определённую структуру социальной власти в коллективе, под которой понимается система взаиморасположения членов коллектива в зависимости от их возможностей оказывать влияние на других людей.

Необходимость власти обусловлена сущностью человеческого существования, предполагающего подчинение всех участников совместной деятельности единой воле с целью достижения желаемого результата. Лидерство в группе (коллективе) – процесс многоликий. Оно возникает там, где есть потребность в инициативном действии, быстрейшем достижении групповой цели и удовлетворении интереса, т.е. в срочном решении какой-либо деловой проблемы.

Одновременно существует и другой вид групповой деятельности – экспрессивная (эмоциональная). Дело в том, что члены группы взаимодействуют не только как исполнители производственных (служебных) функций, но и как индивидуальности, между которыми возникают те или иные чувства в отношении друг к другу.

Каждый участник совместной деятельности заинтересован в

положительном отношении к нему окружающих не только как к работнику, но и как к личности, наделённой глубоко своеобразными качествами. Складывается определённая структура взаимных симпатий и антипатий, которую, как правило, возглавляет лидер.

Интересен взгляд на лидерские качества практиков, людей, которые в своей собственной деятельности «увидели» и ощутили силу тех или иных личностных качеств деловых и инструментальных лидеров. Для лидера необходимы: ответственность, не обойтись без умения принимать решения и следовать им, нужна целеустремлённость, творческий подход к делу и способность к нестандартному мышлению, необходимо уметь глубоко анализировать ситуацию, уметь просчитывать варианты её развития и выбирать лучший, необходимы умение общаться с людьми и увлекать их своим примером. Особенно актуально наличие лидерских качеств у руководителя при руководстве коллективом.

Руководство людьми – одна из управленческих функций менеджера любого ранга. Её смысл состоит в том, чтобы ориентировать действия подчинённых в группе (коллективе) на реализацию планов организации.

Главная задача руководства – направлять действия сотрудников на выполнение чётко определённых и ясно понимаемых целей отдела, фирмы, компании. Каждый менеджер по-своему вдохновляет своих подчинённых, отдаёт устные и письменные распоряжения, мотивирует их труд и осуществляет контроль за результатами деятельности. Это своеобразие определяется теми методами, которые он использует в своей работе с людьми.

Один, например, в качестве ведущего метода руководства выбирает «жёсткие требования к работникам с уважением их достоинств», другой опирается главным образом на метод «похвала, поощрение», третий считает наилучшим методом «наказание», а четвертый занимает позицию наблюдателя со стороны и не вмешивается.

Перечень методов (способов, приёмов) целенаправленного воздействия руководителя на сотрудников можно продолжить. Сейчас же важно подчеркнуть, что из методов, которые использует менеджер в своей управленческой деятельности, складывается его стиль руководства. Метод и стиль можно сравнить с нотами и манерой исполнения музыкального произведения: ноты даны для всех, но каждый исполнитель трактует произведение по-своему.

Ранние исследования проблем руководства связаны только рассмотрением личности руководителя. Психология управления даёт в руки ключ к сердцу каждого участника группы или организации, помогает задействовать скрытый потенциал человека, включённого в систему. Знание теоретических основ этой науки приоткрывает дверь в необъятную бездну человеческой психики, проявляющейся в процессах управления и производства.

Некоторые учёные рассматривают управление как искусство наиболее эффективно аккумулировать человеческие усилия для достижения целей крупной социальной группы.

В сферу менеджмента входят теоретический фундамент и практическая работа, направленные на очерчивание и достижение целей компании путём рационализации использования ресурсов, в т.ч. человеческих.

Под термином «управление» понимается более общее явление, а именно организация выполнения работы другими людьми, включающая планирование, распределение прав и обязанностей элементов данной социальной системы, мотивация и контроль за процессами для осуществления общих целей оптимальным образом.

Психология управления подразумевает под субъектом такого воздействия, прежде всего, личность руководителя со всеми её особенностями.

Психология управления рассматривает следующие объекты воздействия: личность сотрудника, формальная и неформальная группа, социальная группа, коллектив, подразделение, уровень управления, организация.

Психология управления являет собой гибрид двух теоретических баз – психологии как науки о свойствах человеческой психики и управления как науки обо всех аспектах организации целенаправленно и оптимально функционирующей социальной системы.

Поэтому, можно сказать, что психология управления – это отрасль психологии, аккумулирующая достижения других наук для изучения психологической стороны управления, его оптимизации и повышения уровня эффективности управленческой деятельности.

Чтобы увидеть, насколько все секторы и уровни управления пропитаны психологией необходимо рассмотреть следующие психологические аспекты, проявляющиеся в функциях управления.

Функция планирования предсказывает восприятие и поведение конкретных людей и, таким образом, делает успешным их совместную деятельность, достижимыми цели и задачи организации. Психологические проблемы реализации этой функции включают в себя: проблемы принятия решения (проблемы управленческого мышления), проблемы мотивации, проблемы волевой регуляции деятельности.

Функция организации создаёт и поддерживает систему ролей на предприятии, такая система создана при условии разделения труда, кооперации действий. Чтобы решить этот комплекс проблем функции организации, выработаны следующие меры: поставленные цели должны поддаваться проверке, контуры обязанностей или областей деятельности должны быть чётко очерчены, должна существовать определённая степень свободы полномочий и действий – это требование особенно необходимо для

исправления второй группы психологических проблем (чрезмерной жёсткости организационной структуры).

Психологическими аспектами, препятствующими оптимальному осуществлению функции контроля, являются: неадекватная мотивация контроля – искажение направленности контроля, когда в качестве целей выбраны узкие групповые или индивидуальные и психологические разногласия субъектов деятельности в отношении критериев контроля в определённой ситуации. Нахождение сотрудника под наблюдением принуждает его к самоконтролю, он начинает задумываться над своими автоматическими действиями и потому теряет уверенность в себе. Контроль свидетельствует о разнице в статусе и препятствует реализации человеческой потребности в самореализации и признании. Контроль чаще всего неприятен тогда, когда сотрудник не знает, что именно контролируется.

Функция регулирования обеспечивает направленность управляемых процессов в соответствии с заданными регламентом, программой, планом; это достигается благодаря следованию ряда принципов воздействия: минимизации, комплексности, системности и внутренней непротиворечивости.

Стоит отметить, что существуют и другие функции управления: целеполагания, прогнозирования, принятия решений, мотивирования, коммуникации, работы с кадрами, производственно-технологические, производные (комплексные).

Одним из принципов успешного воздействия лидера на подчиненных является сочетание трех основ: высокий профессионализм, правильное делегирование полномочий и корректное общение с подчиненными. Грамотно комбинируя эти три составляющие, успешный руководитель может повысить результативность труда своих подчиненных и усовершенствовать собственные навыки в управлении.

Каждому менеджеру управленческого звена необходимо иметь высокий профессиональный статус, чтобы разговаривать со своими подчиненными на одном языке и разбираться в специфике бизнеса для корректной постановки целей и задач.

Руководитель обязан держать руку на пульсе, находить и уметь применять новые технологии в управлении бизнесом с целью повышения конкурентоспособности компании. Практически невозможно руководить направлением, обладая в нем слабой экспертизой, в этом случае эффективность работы будет снижаться, а заработать авторитет среди подчиненных станет значительно сложнее.

Второй из столпов успешного управления сотрудниками – делегирование полномочий – управленческий инструмент, подходящий руководителям, которые обладают лидерскими качествами и не боятся передавать необходимые полномочия для решения определенных задач своим

подчиненным. Делегирование является эффективным лишь в том случае, если руководитель умеет выбрать подходящего сотрудника, обладающего соответствующей квалификацией. Передача полномочий заинтересованному сотруднику с недостатком опыта или специалисту с более высокими компетенциями и соответственно отсутствием мотивации в обоих случаях ставит угрозу перед качественным выполнением той или иной задачи.

Не менее важно правильно выстроить отношения со своими подчиненными. Постоянная коммуникация и своевременное получение обратной связи – незаменимые инструменты управления, позволяющие оказывать положительное влияние на качество выполняемой работы, добиваться построения эффективной системы взаимодействия между подчиненными, повышать их мотивацию. Риск неверного применения обратной связи велик в той же мере, что и потенциальный положительный эффект. От руководителя требуется наличие жизненного опыта и управленческой мудрости для осмысления полученной информации и ее дальнейшего использования. Некорректное применение обратной связи может иметь значительные негативные последствия в случае перехода личности, использования неконструктивной критики и др.

Таким образом, коллектив – это система, включающая в себя живых людей, которые функционируют как нечто целое, выполняя функции и цели, которые ставит перед ними руководство. И не стоит забывать, что это живые люди, а значит и подход к ним нужен человеческий.

Каждый руководитель стремится к гармонии в своем коллективе, чтобы его поручения выполнялись беспрекословно и в сжатые сроки, но при этом его ценили и уважали, очень большую роль здесь играют убеждения человека.

Далеко не у каждого руководителя все управленческие навыки развиты одинаково хорошо, обычно преобладает одна из компетенций. Бывает, что и профессионализм высок, и отношения в коллективе носят позитивный характер, а вот с делегированием полномочий большие проблемы. Руководитель завязывает все процессы на себя, боится отпустить проблему, полностью доверить выполнение задачи другому сотруднику, оставив за собой лишь контроль. В итоге он либо берет выполнение задачи на себя, либо постоянно вмешивается в процесс излишними советами и наставлениями, тем самым отвлекая сотрудника от работы. Научиться эффективно управлять сотрудниками не так-то просто – для этого нужны годы практики, постоянное повышение своего профессионализма, знание психологии.

Литература

1. Гришина Н.В. Закономерности возникновения межличностных производственных конфликтов. – Л.: ЛГУ, 2016. – 322 с.
2. Граждан В.Д. Теория управления. – М.: Гардарики, 2016. – 416 с.
3. Галкина Т.П. Социология управления: От группы к команде: Учеб.

Пособ. – М.: Финансы и статистика, 2017. – 288 с.

4. Никитина Э.К., Любченко О.А. Модель внедрения креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 185.

5. Савенков А.И. Педагогическая психология. Учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Педагогика и психология", в 2 томах \ \ Москва, 2009. Том 2

Северьянова А.О.

ГБОУ школа №158

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

severyanova_aleksandra@mail.ru

РУКОВОДСТВО СИСТЕМОЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье представлены результаты анализа открытой информации органов управления образованием и образовательных организаций по оценке эффективности деятельности в сфере дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, эффективность деятельности дошкольных образовательных организаций, управление развитием образования, критерии оценки эффективности в образовании.

Abstract: the article presents the results of the analysis of open information of educational authorities and educational organizations to assess the effectiveness of activities in the field of preschool education.

Key words: preschool education; efficiency of activity of the preschool educational organizations; management of development of education; criteria of an assessment of efficiency in education.

Для дошкольного образовательного учреждения руководитель – это ключевая фигура в эффективном функционировании и результативности воспитательно-образовательной работы. Возможности для профессионального роста руководителя, совершенствования его знаний, умений и личностных качеств в соответствии с требованиями государства обусловлены уровнем контроля над качеством управления дошкольным образовательным учреждением.

Перемены в жизни общества и образовательных организаций происходят сейчас гораздо быстрее, чем раньше, в связи с этим особая роль отводится управленческому мастерству, т.е. умению руководителя ДОУ организовать весь процесс в рамках конкретного детского сада. Социальный статус учреждения и успешность его развития зависят, прежде всего, от оперативности принятия решений руководителем дошкольной организации,

его профессиональных умений и способностей, обеспечения возможности и заинтересованности педагогического коллектива в непрерывном развитии и творческом росте.

Необходимость в пересмотре различных частей учебно-воспитательного комплекса, а также в обнаружении новых путей для совершенствования деятельности педагога обусловлена активным внедрением в образовательную среду новых стандартов.

Целью управления дошкольной организацией является гарантия наилучшего функционирования всех концепций, а также максимально эффективной образовательной деятельности с минимальными затратами сил и времени.

Этого можно достичь благодаря:

- Рациональному планированию образовательной деятельности;
- Умению подбирать верные вопросы и ответы для исследования и углубленного рассмотрения деятельности педагогических работников;
- реализации базисного принципа единства обучения и воспитания в повседневной жизни и на занятиях;
- раскрытию и распространению современного педагогического опыта, а также использованию достижений деятельности управления образования в ходе подготовки специалистов к работе с детьми;
- результативному контролю выполняемой деятельности.

Важная роль в решении данных вопросов отводится «демократизации управления дошкольной организацией». Данная процедура включает в себя:

- сотрудничество педагогов с родителями и школой, а также на всех уровнях управления в дошкольном учреждении;
- гуманизацию отношений и отличный от нынешнего взгляд на детей и воспитателя (т.е. новое управленческое мышление);
- управленческую компетентность всех участников процесса воспитания и обучения дошкольников;
- заинтересованность родителей и окружающего общества в процессе и результатах деятельности педагогов;
- создание коллектива единомышленников, включающих воспитателей, учителей, родителей, руководство;
- поддержание благоприятного психологического климата в коллективе.

Одной из приоритетных сфер системы образования нового поколения является дополнительное образование в дошкольной организации. Реализация этой сферы дает возможность улучшения общих результатов освоения дошкольниками программного минимума. Благодаря дополнительному образованию появляется возможность решения некоторых приоритетных задач дошкольного обучения:

- создать условия, способствующие развитию способностей и индивидуальных талантов воспитанников;

- создать возможности для максимального удовлетворения образовательных потребностей детей и расширить позитивные изменения в учебно-воспитательном процессе;

- повысить показатели качества работы педагогического состава.

В настоящее время образованность человека – это не только знания, но и разностороннее развитие его личности, которая способна ориентироваться в современной системе ценностей, отличается активной социальной адаптацией, самостоятельным выбором жизненного пути, самообразованием и самосовершенствованием.

В течение длительного времени дополнительное образование было неотъемлемым элементом деятельности дошкольных образовательных организаций. Воспитанники посещали студии, кружки и секции различной направленности.

1 сентября 2013 года был разработан и утвержден Федеральный Государственный Образовательный Стандарт дошкольного образования, основывающийся на ФЗ «Об образовании в РФ». Основной целью ФГОС является обеспечение государством равенства возможностей для получения качественного дошкольного образования каждым ребёнком. Благодаря стандарту можно достичь вариативности и разнообразия реализуемых в дошкольной организации образовательных программ; способствовать разработке и внедрению авторских программ обучения и воспитания детей в рамках конкретного детского сада; формирование оптимальной, учитывающей возрастные и индивидуальные особенности дошкольников социокультурной среды, реализующей задачи воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Регулирование взаимоотношений между участниками педагогического процесса является предметом федерального государственного образовательного стандарта. В процессе разработки стандарта были учтены образовательные потребности детей дошкольного возраста, в том числе детей с различными особенностями в психическом и/или физическом развитии.

Среди основных принципов ФГОС дошкольного образования отражены следующие: поддержка уникальности и разнообразия детства; реализация проживания полноценного детства; сохранение самооценности детства; создание условий для эффективной социализации детей в обществе, с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей развития; обеспечение условий взаимодействия между всеми участниками учебно-воспитательного процесса, с целью полноценного и всестороннего развития детей.

Развитие дополнительного образования начало выходить на новый уровень и приобретать особую актуальность, благодаря утверждению 4 сентября 2014 года Правительством Российской Федерации Концепции дополнительного образования детей. Исходя из этого документа, будут

изменены подходы к организации дополнительного образования и дополнительных образовательных услуг.

С точки зрения федерального государственного образовательного стандарта, реализация комплекса образовательной и воспитательной деятельности в дошкольной организации становится возможной благодаря объединению основного и дополнительного дошкольного образования.

Отличительными характеристиками организации дополнительного образования в детском саду теперь должны стать:

- дифференцированность, возможность использовать программные разработки при обучении детей, имеющих разные стартовые возможности;
- деятельностный характер – установка на развитие личности ребенка;
- направленность на успешную социализацию воспитанников.

Исключительно благодаря обстоятельной пошаговой проработке может осуществиться проектирование системы дополнительного образования в детском саду, поскольку оно является сложным многоэтапным процессом. Этапами этой проработки будут являться следующие:

1. Поиск и выбор дополнительных услуг, востребованных в обществе. Руководитель ДОО должен действовать с опорой на пожелания потребителей услуг, а именно детей и их родителей. Их мнение может быть учтено в рамках проведения бесед, фронтальных опросов, групповых консультаций.

2. Подготовка проекта, который будет соотносить родительские пожелания, материально-технические и кадровые ресурсы с программами развития дошкольной организации и другими основными элементами процесса обучения и воспитания.

3. Назначение по каждому направлению ответственных педагогических работников. Им необходимо будет подготовить документы, касающиеся перспективного планирования, а также подключиться к поиску решения ответов на важные организационные вопросы.

4. Подготовка приказов о предоставлении в организации образовательных услуг и проектов договоров с родителями, а также внесение изменений в должностные инструкции педагогических работников.

5. Проведение бесед с воспитателями относительно участия в реализации комплекса дополнительного образования, общего родительского собрания, подготовка для родителей памяток и информационных листов, проведение концертов, выставок детских работ и других мероприятий, направленных на раскрытие возможностей новых образовательных услуг.

6. Заключение договоров с заинтересованными родителями и специалистами.

7. Обеспечение контроля качества оказываемых услуг, систематическое отслеживание обратной связи от представителей семей.

В структуре дополнительного образования выделяются бесплатные и платные образовательные услуги. Между ними существует различия, которые необходимо понимать каждому участнику педагогического процесса в дошкольной организации.

Реализация бесплатных услуг помогает снизить нагрузку на ребенка, поскольку они включены в основной учебный план и являются его вариативными элементами. Платные образовательные услуги, которые реализуются на базе дошкольной организации, не входят в программу, поэтому они финансируются исключительно средствами заинтересованных родителей. Благодаря нахождению возможности для расширения навыков учебной деятельности дошкольников, проецирования ими получаемых знаний и умений в реальной жизни, созданию устойчивой мотивации для последующего саморазвития и реализации творческого поиска ценность услуг дополнительного образования в рамках дошкольной организации остается высокой независимо от характера услуг.

Образование является целенаправленным и непрерывным процессом воспитания и обучения. Непрерывность процесса заключается в последовательных ступенях образования, на каждой из которых реализуют деятельность различные виды и типы образовательных учреждений. Образовательная система включает дошкольное, общее среднее, среднее специальное, вузовское, послевузовское и дополнительное образование.

Система дошкольного образования представлена государственными и частными дошкольными образовательными организациями. Дошкольная организация является сложным образованием, которое состоит из ряда взаимосвязанных элементов. Цель, задачи, миссия, образовательные программы и др. определяются системообразующими факторами образовательной системы дошкольной организации.

Необходимые для полноценного и эффективного функционирования дошкольной образовательной организации условия определяются существующим в ДОУ пространством деятельности, а также наличием необходимой психологической, педагогической, социальной и др. среды и особенностями, и возможностями участников процесса обучения и воспитания.

Основными задачами, которые стоят перед дошкольной организацией как образовательной системой, являются: сохранение и укрепление физического и психического здоровья ребенка, формирование положительного отношения к занятиям физической культуры и здорового образа жизни; подготовка детей к школьному обучению; создание условий комфортного пребывания детей в детском саду, их эмоционального благополучия; организация работы по успешной социализации; создание условий для полноценного развития личности ребенка, удовлетворения потребностей в знаниях, его творческого потенциала, согласно

психологическим и возрастным особенностям; осуществление взаимодействия с семьями воспитанников. Дошкольная организация и ее образовательное пространство должны способствовать свободному, полноценному и всестороннему развитию личности ребенка.

Литература

1. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.

2. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23-30.

3. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Практико-ориентированные подходы к организации мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 1. С. 22-26.

4. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Цаплина О.В. Мониторинг основных образовательных программ дошкольного образования//Методист. -2017. -№9. -С. 61 -67

5. Савенков А.И. Мониторинг основных образовательных программ дошкольного образования/А.И. Савенков, О.В. Цаплина, А.Н. Ганичева, Н.С. Муродходжаева, Н.Б. Полковникова. М: Изд-во НИЦ АРТ, 2017. 212 с

Рыгин А.Б.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

vuhr@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ (на примере школы №1579)

В данной статье рассматривается феномен организационной культуры образовательных учреждений. Для исследования в качестве примера была выбрана одна из школ г. Москвы. Результаты проведенной работы не только описываются в статье, но и сравниваются с результатами прочих работ на данную тему. В статье также даются рекомендации по изменению типа корпоративной культуры и преодолению

различных барьеров и противоречий, мешающих реализации образовательной миссии школы.

Ключевые слова: организационная культура, образовательное учреждение, семейный тип, инновационный тип, реализация образовательной миссии школы.

В числе злободневных вопросов, волнующих общественные и гуманитарные сферы исследования (например, педагогику и психологию), находится и изучение особенностей корпоративной культуры. Эта тема касается не только сферы бизнеса и менеджмента, как могло бы показаться; но также и образовательных учреждений: школ, колледжей, вузов.

Организационная культура – это невероятно значимая составляющая жизни любого образовательного учреждения. Она оказывает огромное влияние, как на внутреннюю жизнь организации, так и на ее положение во внешней среде, например, на формирование определенного имиджа компании или учреждения образования. Такая культура обычно определяется как совокупность общих символических представлений о морали, коллективных идеях и ценностях, одобряемом поведении, которые должны быть приняты и разделены всеми или подавляющей частью работников образовательного учреждения. Организационная культура объединяет в себе устойчивые нормы и принципы, которые дают ответ на следующие вопросы: какими способами образовательное учреждение должно и может отвечать на действия извне; как лучше всего вести себя сотруднику внутри этого учреждения; какова основная цель работы организации; какие способы она применяет для того, чтобы развиваться и т.д. Очень значимой частью организационной культуры является также и социальное партнерство. Оно обычно выражено в отношениях между работниками и между работниками и администрацией. Совершенно не удивительным представляется то, что когда сотрудник попадает в неподходящую ему организационную культуру, его профессиональное развитие замедляется, карьерный рост ограничивается; отсутствуют условия для появления трудовой инициативы. Конечно, руководство образовательных учреждений должно поддерживать и развивать социально-психологическое взаимодействие в коллективе. И действительно, мониторинг корпоративной культуры крайне важен в школах, колледжах и вузах – там, где высоко ценится инициативность и творческая активность работников; где комфортный психологический климат, совмещение прогрессивных начинаний и традиций создает условия не только для продуктивной работы сотрудников, но и для эффективного усвоения знаний учениками, а соответственно и для повышения образовательных показателей; а в перспективе - для полной реализации образовательной миссии школы. Таким образом, целью данной работы стало исследование организационно-культурных особенностей, барьеров и противоречий, препятствующих

реализации миссии образовательной организации на примере ГБОУ г. Москвы «Школа №1579», а также - разработка стратегий их преодоления.

История исследования организационной культуры берет свое начало в XX столетии. Стоит отметить, что само понятие зародилось в США примерно в конце 1960-х гг. В 1969 году вышел труд исследователя в области менеджмента Х. Трайса, который и дал толчок к изучению феномена корпоративной культуры. С тех пор вышло множество работ, посвященных данной теме, преимущественно, на Западе; но и в нашей стране тоже [2; с.12]. Из тех исследований, что непосредственно посвящены организационной культуре образовательного учреждения, помимо работ В.А. Ясвина, можно отметить исследование кафедры психологии Нижегородского университета «Организационная культура образовательного учреждения как социально-психологический регулятор и инструмент формирования профессиональной идентичности учителей и трудовой мотивации выпускников школы» [3; с.457]. Настоящее же исследование проводилось по методике В. А. Ясвина, которая была изложена им в его работе «Организационная культура педагогического коллектива» [4]. Она основывается на адаптированной к образовательным организациям типологии американских исследователей и организационных консультантов К. Камерона и Р. Куинна [1; с.123]. В данной типологии выделяются четыре основных типа организационной культуры: семейная, инновационная, результативная и ролевая.

Методика представляет из себя анкетирование по определенным блокам вопросов, которые должны быть выбраны опрашиваемыми. В данном анкетировании приняли участие многие представители педагогического коллектива школы №1579. Некоторые сотрудники не стали этого делать по различным соображениям (посчитали прохождение опроса трудозатратным и долгим; либо же отказ был обоснован определенными личными причинами). В анкетировании приняли участие 3 представителя администрации школы, 28 учителей-предметников и учителей начальных классов, 5 педагогов дополнительного образования и 4 воспитателя групп продленного дня (итого – 40 человек). Обобщенные результаты данного анкетирования представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Общие результаты проведенного анкетирования.

Тип культуры / Параметр	Семейная		Инновационная		Результативная		Ролевая	
	Сущест вующая	Ожида емая	Сущест вующая	Ожида емая	Сущест вующая	Ожида емая	Сущест вующая	Ожида емая
Важнейшие характеристики школы	41	39	30.2	32	13	23	15.2	6
Стиль лидерства	45	37	17.6	21	20	25	14.5	17

Управление педагогическим коллективом	30.4	44	23.2	31	25.1	16	13.2	9
Связующая сущность школы	32	52	21.7	23	25	19	10	5
Стратегические цели школы	30.2	47	32.7	32	23.5	18	14.7	6
Критерии успеха школы	35	42	30	33	12	17	11	8
Общие показатели	36	44	26	28	20	20	13	8

Из приведенной таблицы ясно видно, что в изучаемой школе преобладает семейный тип организационной культуры и существует небольшой уклон в сторону инновационного типа. Что это значит? В школе крайне благоприятный моральный климат; сотрудникам всех уровней комфортно находиться в рабочем коллективе. Инновационные черты в организационной культуре означают, что школа открыта для внедрения в используемые образовательные технологии и методики различных инноваций. В долгосрочной перспективе сотрудники школы также ориентированы (причем, удивительно единодушно) на поддержание специфики данных черт организационной культуры. Такая стратегия развития приносит свои плоды – показатели результатов ЕГЭ неизменно близки к высоким, а выпускники школы поступают в ведущие вузы г. Москвы.

Однако, для того чтобы сделать школу еще более эффективной и конкурентоспособной, необходимо развивать черты ролевого и результативного типов корпоративной культуры. В. А. Ясвин, основываясь на рекомендациях по изменению корпоративной культуры для прочих учреждений, разработал свои, подходящие для школ [4].

1. Появлению элементов ролевого вида организационной культуры могут поспособствовать:

- более четкое распределение полномочий и должностных обязанностей сотрудников;

- работа с педагогами и прочими сотрудниками школы по осознанию и принятию их полномочий и должностных обязанностей [4].

2. Развитию результативного типа корпоративной культуры помогают:

- повышение социальной активности школы в образовательном пространстве города и региона;

- регулярный и последовательный мониторинг достижения образовательных результатов [4].

Руководство школы предпринимает определенные действия на пути к развитию результативного типа организационной культуры. Так, например, школа работает с ветеранами педагогического труда; не забывает пожилых учителей, многие из которых уже вышли на пенсию; организовывает для них праздники и вечера. По мнению автора данной работы, подобный интересный опыт вполне могли бы перенести на свою деятельность и другие школы города Москвы. Следовательно, остается лишь начать работать над развитием ролевого типа корпоративной культуры.

Подводя итоги, следует сказать, что в данной работе были выявлены особенности организационной культуры одной из гимназий г. Москвы; установлены барьеры и противоречия, мешающие реализации образовательной миссии школы, и даны рекомендации по их преодолению. Интересно то, что результаты исследования имеют сходство с результатами исследования В. А. Ясвина и кафедры психологии нижегородского университета. Вышеупомянутые ученые делают осторожный вывод, что для российских государственных школ часто бывает характерна ситуация, где в организационной культуре преобладают семейный тип [3; с. 462]. Данная работа вполне вписывается в подобное возможное предположение. Однако вопросы, связанные с этим (в частности, почему так происходит и каким образом школам стоит развивать черты других типов организационной культуры) – тема для отдельного большого исследования.

Литература

1. Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры / Пер. с англ. Под ред. И.В. Андреевой. – СПб.: Питер, 2001. – 320 с.
2. Тихомирова О. Г. Организационная культура: формирование, развитие и оценка. - СПб.: СПбГУ ИТМО, 2008. – 212 с.
3. Шакурова А. В. Организационная культура образовательного учреждения (ОУ) как социально-психологический регулятор и инструмент формирования профессиональной идентичности учителей и трудовой мотивации выпускников школы. // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. - 2013. - №6 (1). - С. 457 – 462.
4. Ясвин В. А. Организационная культура педагогического коллектива. // Школьный психолог. – 2009. - №14.[Электронный ресурс] // psy1september. URL: http://psy.1september.ru/view_article.php?ID=200901410 (дата обращения 31.03.2019)

ТЕХНОЛОГИИ ПРИНЯТИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В СЛОЖНО- СТРУКТУРИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСАХ

Воровщиков С.Г.

д.п.н., проф. ИППО ГАОУ ВО МГПУ

vorovshikovsg@mgpu.ru

ВНУТРИШКОЛЬНАЯ СИСТЕМА МЕТАПРЕДМЕТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДИДАКТИКО- МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

В статье представлены результаты экспериментальной работы, которая длилась пятнадцать лет в нескольких школах Москвы по созданию, теоретическому обоснованию и апробации учебно-методического и управленческого обеспечения метапредметного образования. Данное обеспечение проектировалось как сложная внутришкольная дидактико-методическая система, которая включает обоснование социально-педагогических ценностей метапредметного образования, определение основных компонентов его содержания, учебно-методические комплексы метапредметных курсов, методические рекомендации по проектированию метапредметных уроков и организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся.

Ключевые слова: метапредметные образовательные результаты, внутришкольная система учебно-методического и управленческого обеспечения метапредметного образования метапредметного образования, содержание образование, метапредметный курс, метапредметный урок, проектная и исследовательская деятельности.

Результаты международных исследований образовательных достижений российских 15-летних школьников PISA, проводимые в России начиная с 2000 г., вызывают большую обеспокоенность, во-первых, в связи с низкими количественными показателями и, во-вторых, в связи с их отрицательной динамикой. По мнению международных экспертов, результаты учащихся России свидетельствуют не только о недостаточной сформированности отдельных навыков чтения, но и о наличии более общей проблемы – несформированности общих умений работы с информацией. Очевидно, что эта проблема не может быть успешно разрешена средствами только одного какого-либо учебного предмета или группы предметов или усилиями только одной какой-либо группы учителей. Необходимо разработать и реализовать целевую комплексную программу, охватывающую все аспекты образовательной деятельности учащихся, все учебные предметы

и все этапы обучения в школе. Как своеобразный оклик на неблагополучное положение дел в отечественной системе образования во ФГОС ОО в качестве одного из важнейших образовательных результатов установили «метапредметные, включающие освоенные обучающимися универсальные учебные действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу учиться».

В связи с этим наше исследование направлено на поиск ответов на следующие вопросы:

во-первых, необходимо корректно определить, что такое метапредметное образование, каковы его ценностно-целевые приоритеты?

во-вторых, требуется четкое определение содержания метапредметного образования, т.е. чем необходимо овладеть учащимся, только ли универсальными учебными действиями, или все значительно сложнее?

в-третьих, необходима разработка и реализация в формате всей школы целостного учебно-методического обеспечения метапредметного образования. Речь идет и о метапредметных курсах, и метапредметных уроках общеобразовательных дисциплин, и о студиях дополнительного образования, выращивающих «умеющих учеников», и т.д.

в-четвертых, как сформировать методическую готовность педагогов по обеспечению достижения учащимися метапредметных образовательных результатов?

Подчеркнем, что эти позиции равновелики, требуются теоретически обоснованные и технологически экипированные ответы на вопросы: «зачем?», «чему?», «как?» и «благодаря чему?». Ответы на данные вопросы предполагают разработку внутришкольной системы метапредметного образования, ибо сложные системные проблемы образовательного процесса решаются адекватными по сложности системными решениями. Описание данной системы метапредметного образования будет представлено в данной статье.

Следует признать, что в российской педагогике не сформирована целостная теория метапредметного образования. Справедливости ради, необходимо отметить, что преимущественно только две научные школы Ю.В. Громько [2; 3] и А.В. Хуторского [8; 9; 10] проводили глубокие теоретические и практические исследования метапредметности на протяжении четверти века. Если Ю.В. Громько в своих исследованиях опирался на достижения отечественной психологии, то А.В. Хуторской свою теорию метапредметного образования основывает на философии русского космизма (С. Булгаков, В. Вернадский, Вл. Соловьев, П. Флоренский и др.). Представим и кратко охарактеризуем ключевые подходы данных исследователей, раскрывающие содержательные и технологические аспекты метапредметного образования.

А) Каковы подходы к определению содержания метапредметного образования?

А.В. Хуторской считает: «Метапредметное содержание образовательных стандартов включает в себя:

1. Реальные объекты изучаемой действительности, в том числе фундаментальные образовательные объекты.

2. Общекультурные знания об изучаемой действительности, в том числе фундаментальные проблемы.

3. Метапредметные и общеучебные умения, навыки, обобщённые способы деятельности.

4. Ключевые (метапредметные) образовательные компетенции» [10, с. 15].

Данное определение содержания метапредметного образования основывается на концепции человекообразности, которая опирается на целостное представление ученика как человека, имеющего физическую, эмоциональную и интеллектуальную составляющую, а также ценностную, духовно-нравственную основу жизнедеятельности.

С сожалением следует признать, что при разработке ФГОСОО была проигнорирована почти полувекковая история российской педагогики по системному осмыслению общеучебных умений. Исследования представлены в работах Н.А. Лошкаревой, В.Ф. Паламарчук, Д.В. Татьянченко, А.В. Усовой, в прошлых образовательных стандартах 2004 года [1; 6; 7].

По мнению Ю.В. Громыко, метапредметное образование предполагает *метапредметный тип интеграции содержания*, особенности которого состоят в следующем:

1) *Приоритет деятельностных основ содержания образования.* Передача учащимся не просто знаний, а именно деятельностных способов работы со знаниями. Например, понятие может рассматриваться в качестве деятельностной единицы содержания. Если учитель раскрывает для учащегося способ его порождения и обеспечивает его освоения как средство собственного действия ученика, то можно утверждать, что учитель работает с понятием как с деятельностной единицей содержания образования.

2) *Рефлексивное переосмысление предметных основ содержания образования.* Метапредметный подход – это очень хорошее знание своего предмета, что собственно и позволяет деятельностно пересобрать учебный материал и заново его интерпретировать с точки зрения деятельностных единиц содержания.

3) *Ориентация на развитие у школьников базовых способностей*, таких как мышление, воображение, различительная способность, способность целеполагания или самоопределения, идеализационная способность, речевая и т.д. – важнейшая специфика *метапредметной интеграции* [3].

Таким образом, А.В. Хуторской и Ю.В. Громыко не сводят содержание образования только к универсальным учебным действиям, как это представлено во ФГОС ОО. По единому мнению исследователей,

метапредметный подход обеспечивает переход от существующей практики эклектичного дробления знаний на учебные предметы к целостному восприятию мира, метадеятельности, исследованию объектов реального мира как фундаментальных образовательных объектов.

Б) Каковы подходы к определению учебно-методических особенностей метапредметного курса?

А.В. Хуторской справедливо утверждает: «Учебный метапредмет – новая категория педагогики» [10, с. 31]. Для А.В. Хуторского метапредмет – это основосоздающая часть предмета: «Учебный метапредмет – педагогически адаптированная образовательная система, базирующаяся на одном или нескольких взаимосвязанных фундаментальных образовательных объектах, в также соответствующих им проблемах, деятельности и компетенциях» [10, с. 31]. А.В. Хуторской считает, что главная особенность метапредмета заключается в субъективном характере организации освоения данного курса, в возможности его оперативной перестройки в зависимости от потребностей обучаемых. Содержание метапредмета качественно отличается от содержания обычного учебного курса тем, что смысловое поле объектов познания в нём выходит за рамки традиционных учебных дисциплин и располагается на метауровне. Результат познания этих объектов не сообщается ученику в качестве готового материала, а добывается каждым учащимся по-своему в ходе организованной эвристической деятельности. В качестве примеров уже разработанных метапредметов можно привести следующие курсы: «Числа», «Мироведение» [9].

Для Ю.В. Громыко метапредмет – это не основосоздающая часть предмета, а его деятельностный «срез». Исследователь определяет метапредмет как учебный предмет нового типа, в основе которого лежит мыследеятельностный тип интеграции учебного материала и принцип рефлексивного отношения к базисным организованностям мышления – «знание», «знак», «задача», которые надпредметны и носят универсальный характер [2014, 2015]. В соответствии с этим и название метапредметов – «Знание», «Знак», «Проблема» [2].

Таким образом, представители двух научных школ единодушны в трактовке приоритетной роли метапредметного курса в дидактической системе метапредметного образования. Основные особенности метапредметного курса проявляются в междисциплинарной интеграции содержания образования, ориентации на становление целостной картины мира посредством постижения фундаментальных проблем мироздания, ключевых первосмыслов.

В) Каковы подходы к определению учебно-методических особенностей метапредметных уроков?

Научная школа *метапредметной интеграции* и мыследеятельностной педагогики Ю.В. Громыко предлагает пять основных слагаемых

метапредметного урока: тема занятия должна быть посвящена метапредметному вопросу, который может быть раскрыт на разном предметном материале; необходимо определиться, какому способу деятельности можно научить обучающихся; метапредметный урок означает хорошее знание фундаментальных научных законов; необходимо определить, какую базовую способность будет сформирована у обучающихся во время учебного занятия; учитель должен быть готов к импровизации, изменению тактики взаимодействия с обучающимися в зависимости от ситуации, хотя и при этом сохраняется заранее выстроенная стратегия дидактического движения. По мнению представителей научной школы Ю.В. Громько, подобные метапредметные уроки позволяют сохранять и развивать культуру мышления и целостную картину мира [3].

А.В. Хуторской, следуя им же и сформулированному принципу человекообразного образования, предлагает следующую последовательность этапов метапредметного эвристического урока: «Любой вопрос или тема *излагаются вначале самими учениками* на их уровне представлений. Ответы и мнения детей обсуждаются, сопоставляются, комментируются. Оценки учителя типа «правильно-неправильно» отсутствуют. После того, как ученики создали собственный образовательный продукт – рисунок, версию, таблицу и т.п., учитель знакомит их с *культурно-историческими версиями* решения той же проблемы, которую решали ученики. Приводит и обсуждает с учениками цитаты из первоисточников, сравнивает определения, которые дали ученики, с теми, которые имеются у учёных, размещены в словарях и энциклопедиях. Происходит *сопоставление изучаемого материала с лично создаваемым учеником содержанием*. В итоге каждый ученик говорит о том, что у него лучше всего получилось, как он пришел к своему результату, что ему больше всего понравилось, запомнилось. Данный этап называется рефлексивным. Его задача – осознать каждым учеником его результаты, трудности, способы собственной деятельности. На базе рефлексивного этапа происходит *самооценка и оценка образовательных результатов*» [10, с. 49-50]. А.В. Хуторской рассматривает метапредметные уроки как эффективное средство эвристического обучения – обучения, при котором знания не передаются учителем, а рождаются в собственной деятельности учеников.

Таким образом, научные школы Ю.В. Громько и А.В. Хуторского убеждены в том, что освоение метапредметного содержания общего образования не может быть осуществлено традиционными способами в рамках общеобразовательных предметов. Новый компонент содержания образования требует новых образовательных ресурсов. Ведущую роль в метапредметном образовании играют метапредметные курсы, формирующие целостную картину мира, а метапредметные уроки являются самым массовым педагогическим средством, способствующим целенаправленному освоению

учащимися когнитивной, деятельностной и аксиологической составляющими содержания метапредметного образования.

Разработка нашего проекта внутришкольной системы метапредметного образования осуществлялась с 2003 года по настоящее время в формате сетевой экспериментальной площадки, которая действует под эгидой Московского педагогического государственного университета и Московского городского педагогического университета. Экспериментальную базу составляли следующие столичные школы: № 870, 879, 1280, 2086, «Росинка», «Олимп-Плюс», гимназии № 1508 и 1591. Каждое исследование обладало уникальной методологией. Но для всех исследований были общие методологические основания: *системный подход*, который рассматривает изучаемое явление как сложную социальную систему; *синергетический подход*, который познает общие процессы самоорганизации в сложных системах; *деятельностный подход*, который рассматривает активное взаимодействие человека с окружающей действительностью; *исследовательский подход к управлению*, который рассматривает управленческую деятельность как один из видов познавательной деятельности; *теория мотивации учебной деятельности*, которая определяет основные факторы влияния на формирование положительной мотивации к учебной деятельности; *компетентностный подход к содержанию образования*.

Учитывая длительный и широкомасштабный характер проекта, в разные периоды становились приоритетными разработка и внедрение в практику тех или иных компонентов внутришкольной системы метапредметного образования, которые были отражены в пяти диссертационных исследованиях. Так, например, разработка и апробация внутришкольной системы развития исследовательских умений как деятельностного компонента содержания метапредметного образования осуществлялась в границах трех этапов: проектного (2003-2005 гг.), созидательно-коррекционного (2005-2007) и аналитико-обобщающего (2008-2014). Динамика развития исследовательских умений устанавливалась в ходе соотнесения реально полученных результатов с планируемыми и приложенными при этом усилиями, определяемыми через затратные показатели. В качестве уровней сформированности исследовательских умений учащихся были определены базовый и продвинутой уровни. Базовый уровень: учащийся владеет некоторыми интегративными умениями исследовательской деятельности, учитель помогает учащемуся проводить исследование. Продвинутой уровень: учащийся владеет всеми интегративными умениями исследовательской деятельности, учащемуся самостоятельно проводить исследование. В качестве показателей динамики сформированности исследовательских умений установлено увеличение доли, *во-первых*, самостоятельности учащихся, *во-вторых*, его осознанности (готовности вербализировать, объяснить цели, последовательность и критерии оценки достижения результата) при выполнении того или иного исследовательского

действия, *в-третьих*, способности выполнить совокупность сложных умений, позволяющую эффективно осуществлять учебное исследование. В ходе опытно-экспериментальной работы применялись три взаимодополняющих способа изучения динамики сформированности исследовательских умений. *Первый способ* предполагал оценку уровня сформированности данных умений в процессе осуществления проектной и исследовательской деятельности на основании оценки жюри школьной конференции, анализа портфолио, презентаций, наблюдений за групповой работой, экспертных оценок учителей-консультантов и научного руководителя учебного исследования. *Второй* состоял в оценке сформированности умений в границах метапредметного курса «Учебное исследование». *Третий способ* заключался в самооценке учащимися владения исследовательскими умениями. Полученные результаты свидетельствуют: целостное использование внутришкольной системы метапредметного образования способствует более гармоничному развитию исследовательских умений.

В качестве основных методик консалтингового сопровождения экспериментальной работы по созданию, обсуждению, апробации и корректировке учебно-методического и управленческого обеспечения метапредметного образования выступали *консультирование проекта* и *консультирование процесса*.

Консультирование проекта предполагает, что инициативным группам руководителей и педагогов школ для обсуждения и корректировки предлагается уже разработанные проекты учебно-методических и управленческих документов. В этом случае консультант выступает в качестве разработчика, а сотрудники школы – в качестве экспертов и участников апробации управленческо-методических документов.

Консультирование процесса предусматривает совместную работу консультанта, управленцев и педагогов по выявлению проблем учебно-методического и управленческого сопровождения метапредметного образования, разработке решений и их внедрению в образовательный и управленческий процессы. В этом случае уже в качестве разработчиков выступают сотрудники школы, консультант – в качестве эксперта управленческо-методических документов.

В связи с генеральной целью широкомасштабной экспериментальной работы в течение пятнадцати лет были созданы и внедрены в образовательную практику следующие дидактические, методические и управленческие документы. Данные документы отражают внутришкольную систему метапредметного образования:

1. Обоснование социально-педагогических ценностей метапредметного образования как составная часть целевого раздела образовательных программ уровней общего образования.

2. Определение содержания метапредметного образования, более подробное представление деятельностной составляющей в виде классификации общеучебных умений [6; 7].

3. Обоснование «логических пятиминуток» как малой формы целенаправленного развития учебно-логических умений учащихся младших классов.

4. Учебно-методические комплексы метапредметных курсов «Основы учебного исследования» [54] и «Азбука логичного мышления» [1].

5. Технология разработки сценариев метапредметных уроков.

6. Мониторинговый инструментарий изучения сформированности приоритетных общеучебных умений обучающихся и пакет кейсовых заданий по определению готовности педагогов организовывать освоение обучающимися метапредметного содержания образования.

7. Пакет учебно-методических и управленческих документов по организации метапредметной направленности проектной и исследовательской деятельности учащихся.

8. Технология (само) анализа метапредметного урока.

9. Технология управления разработкой и реализацией внутришкольной системы метапредметного образования.

Эффективность данного дидактико-методического и управленческого обеспечения было обосновано и доказано в пяти диссертационных исследованиях, которые провели руководители экспериментальных школ и научный консультант.

Следует отметить, что процесс разработки, обсуждения и реализации учебно-методического и управленческого обеспечения метапредметного образования осуществлялся в формате внутришкольной научной методической работы, которая инициировала практико-ориентированное повышение профессиональной компетентности педагогов. Названные материалы стали содержанием программы магистерской подготовки «Метапредметное образование», курсов повышения квалификации, которые проводились на протяжении десяти лет в Московском педагогическом государственном университете.

Представим и прокомментируем *состав и структуру внутришкольной системы учебно-методического обеспечения метапредметного образования*. Обратим внимание, что реализация каждого блока системы метапредметного образования по отдельности не приведет к освоению обучающимися содержания метапредметного образования. Это может быть достигнуто только в том случае, если все свои усилия руководители, учителя и педагоги дополнительного образования направят на реализацию всей системы блоков данной системы. Главное условие реализации метапредметного образования: проектирование и внедрение в образовательный процесс всех компонентов внутришкольной системы:

1 блок. Социально-педагогические ценности метапредметного образования

2 блок. Содержание метапредметного образования

3 блок. Учебно-методические комплексы метапредметных курсов

4 блок. Метапредметные уроки

5 блок. Дополнительные общеобразовательные программы

6 блок. Проектная и исследовательская деятельности

Первый блок имеет ценностно-смысловую направленность, отвечающую на вопрос «Зачем?». Второй – содержательную направленность, отвечающую на вопрос «Что?». Следующие блоки имеют технологический характер, отвечают на вопрос «Как?». Следует отметить, что основной акцент в технологических блоках сделан на освоение деятельностного компонента содержания метапредметного образования – общеучебные умения.

1 блок. Социально-педагогические ценности метапредметного образования.

Сделаем основной акцент на деятельностном компоненте содержания метапредметного образования, определим ценностные аспекты освоения учащимися общеучебных умений как универсальных для многих учебных предметов способов получения и применения знаний:

- Во-первых, это фактор академической мобильности ученика, т.е. успешности его учебы в школе и готовности непрерывного продолжения образования на протяжении всей жизни.

- Во-вторых, это фактор профессиональной мобильности личности, обеспечивающий реализацию высшего образования, получения профессии, перманентного повышения квалификации, профессиональной переподготовки.

- В-третьих, это фактор, повышающий эффективность работы школы, социального института, призванного реализовать программу общего образования. Ведь без активной познавательной позиции ученика, без его готовности самостоятельно осуществлять учебно-познавательную деятельность невозможна эффективная работа школы.

2 блок. Содержание метапредметного образования.

Мы считаем перспективным трактовку содержания метапредметного образования в соответствии с культурологической концепцией содержания образования [4, с. 104-109]. В соответствии с данной концепцией мы определяем *четыре культуросообразных компонента содержания метапредметного образования.*

Когнитивный компонент – знания фундаментальных методологических понятий: принцип, закон, гипотеза, знак, проблема, рефлексия и т.д., представления о реальных объектах изучаемой действительности как фундаментальных образовательных объектах и т.д. Метапредметный подход есть суть конвергенции содержания образования, но посредством не только

установления внешних межпредметных связей, а обоснования глубинной целостности и фундаментальности образования как отражения целостности познаваемой действительности.

Деятельностный компонент – универсальные для многих школьных предметов учебно-познавательные способы приобретения, организации и применения знаний в стандартных и нестандартных ситуациях, т.е. так называемые общеучебные умения; общенаучные способы познания, «которые должны иметь не столько учебно-тренировочную, сколько реально действенную роль в жизни» [8, с 585]. Таким образом, деятельностно-компетентностный компонент содержания метапредметного образования не может быть сведен только к общеучебным умениям. Однако учитывая общеобразовательную направленность школьного образования, из всех метапредметных видов деятельности сделаем основной акцент именно на учебно-познавательной деятельности. Определим учебно-познавательную деятельность как самоуправляемую деятельность учащегося по решению личностно-значимых и социально-актуальных реальных познавательных проблем, сопровождающуюся овладением необходимыми для ее разрешения знаниями и умениями по добыванию, переработке и применению информации. Такая трактовка определила состав и структуру нашей классификации общеучебных умений.

В предлагаемой нами классификации, опубликованной впервые в 1996 году [6; 7], общеучебные умения объединены в три группы:

1. *Учебно-управленческие умения.*

2. *Учебно-информационные умения.*

2.1. Умения работать с письменными текстами.

2.2. Умения работать с устными текстами.

2.3. Умения работать с реальными объектами как источниками информации.

3. *Учебно-логические умения.*

3.1. Анализ и синтез.

3.2. Сравнение.

3.3. Обобщение и классификация.

3.4. Определение понятий.

3.5. Доказательство и опровержение.

3.6. Определение и решение проблем.

Каждая группа умений содержит конкретные операционально представленные формулировки умений. Под *учебно-управленческими умениями* можно понимать общеучебные умения, обеспечивающие планирование, организацию, контроль, регулирование и анализ собственной учебной деятельности учащимися. Под *учебно-информационными умениями* понимаются общеучебные умения, обеспечивающие нахождение, переработку и использование информации для решения учебных задач. Под *учебно-*

логическими умениями понимаются общеучебные умения, обеспечивающие четкую структуру содержания процесса постановки и решения учебных задач.

Креативный компонент – процедуры творческой деятельности как креативные умения постановки и решения проблем. В соответствии с логикой творческой деятельности классики отечественной дидактики – М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский – определили следующие умения принимать эффективные решения в нестандартных познавательных проблемных ситуациях: умения определять познавательные проблемы, т.е. устанавливать несоответствие между желаемым и действительным; умения определять для решения проблем новую функцию объекта; умения осуществлять перенос знаний, умений в новую ситуацию; умения комбинировать известные средства для нового решения проблем и т.д. [4, с. 106-109].

Аксиологический компонент – ценностно-смысловые ориентации, убеждения о смыслах, целях, субъектах и результатах учебно-познавательной деятельности и т.д. Несомненно, важными являются ценность процесса познания, научной деятельности, истины, ценность творчества.

Подчеркнем, что трактовка общеучебных умений как сложных интеллектуальных умений предполагает *обязательное овладения учащимися теоретико-инструктивными знаниями корректного осуществления конкретного умения*. Общеучебные умения автоматически не осваиваются учащимся при выполнении предметных учебных заданий как обязательный побочный продукт. Эффективное применение общеучебных умений при решении учебных задач предполагает, что они должны сначала выступить в качестве предмета целенаправленного освоения. Именно на это направлены технологические блоки системы метапредметного образования, в которых основной акцент сделан на освоение деятельностного компонента содержания метапредметного образования – общеучебных умений.

3 блок. Учебно-методические комплексы метапредметных курсов.

Метапредметные курсы, направленные на освоение деятельностного компонента содержания метапредметного образования, позволяют сформировать теоретико-инструктивные, технологические и аксиологические основы владения общеучебными умениями. В качестве примера учебно-методических комплексов подобных метапредметных курсов укажем наши курсы: «Основы учебного исследования» для учащихся 5-10 кл. [5] и «Азбука логичного мышления» для учащихся 9-10 кл. [1]. Ценности, знания и умения, освоенные учащимися в границах метапредметного курса деятельностной направленности, позволяют учителям-предметникам более эффективно совершенствовать приоритетные компоненты содержания метапредметного образования в границах общеобразовательных дисциплин. При организации в школе проектной и исследовательской деятельности данный курс формирует у учащихся общий стартовый уровень знаний и умений, необходимых для компетентного участия в проекте и проведения учебного исследования.

4 блок. Метапредметные уроки.

Метапредметные уроки играют существенную роль в метапредметном образовании, в том числе и за счет метапредметной интеграции содержания образования. В качестве объекта освоения на метапредметных занятиях могут выступать различные компоненты содержания метапредметного образования: методологические категории учебно-познавательной деятельности такие, как проблема, цель познания, гипотеза, рефлексия и т.д., логические средства: анализ и синтез, сравнение, обобщение и классификация, определение понятия, доказательство и опровержение. Таким образом, содержание метапредметных уроков обусловлено рефлексивным характером учебно-познавательной деятельности, которая направлена не только на получение нового знания, но и на сам процесс его получения. Метапредметные уроки, которые преимущественно направлены на освоение учащимися *деятельностного содержания метапредметного образования*, способствуют *целенаправленному формированию* когнитивной, деятельностной и аксиологической составляющих владения общеучебными умениями.

5 блок. Дополнительные общеобразовательные программы.

Образовательный потенциал дополнительных общеобразовательных программ детских объединений значительно возрастает благодаря интеграции с внеурочными метапредметными курсами. Реализация дополнительных общеобразовательных программ детских объединений (интеллектуальных клубов, секций, студий, кружков и т.п.) получает дальнейшее развитие в проектной и исследовательской деятельности учащихся.

6 блок. Проектная и исследовательская деятельности.

Проектная и исследовательская деятельности должны осуществляться на основе интеграции общего и дополнительного образования. Одним из механизмов такой интеграции является целостный пакет внутришкольных дидактико-методических документов по обеспечения организации и осуществления проектной и исследовательской деятельности учащихся:

- внутришкольные нормативные документы, обеспечивающие стабильное развитие данного направления образовательного процесса, например, положение о школьной конференции проектных и исследовательских работ учащихся и т.д.;

- методические рекомендации учителям, выступающим в качестве консультантов проектных и исследовательских работ учащихся, например, учебно-методический комплекс метапредметного курса и т.д.;

- дидактические рекомендации учащимся, например, требования к выбору и формулировке темы, структуре защитной речи и т.д.

Таким образом, дидактико-методическое обеспечение организации и осуществления проектной и исследовательской деятельности учащихся включает как стратегические, так и тактические документы, как регламентирующего, так и рекомендательного характера, как методической,

так и дидактической направленности. Пакет данных документов не только ежегодно должен обсуждаться, корректироваться и утверждаться на педагогическом совете и ученическом научном обществе, но и доводиться до всех участников: как учащихся и их родителей, так учителей, педагогов дополнительного образования, выступающих в роли научных консультантов.

Разработка и внедрение учебно-методического обеспечения метапредметного образования, в свою очередь, предполагает проектирование соответствующего *управленческого сопровождения*. Данное сопровождение должно быть направлено на обеспечение скоординированности деятельности учителей, работающих в одном классе, и преемственности деятельности педагогов всех уровней общего образования. Требуется внутришкольное управление, инициирующее вовлечение педагогов в разработку, корректировку, адаптацию и апробацию учебно-методического обеспечения метапредметного образования.

При этом следует учитывать следующие положения:

1. Системный характер метапредметного образования требует соответствующего многоуровневого проектирования его учебно-методического обеспечения не только на уровне отдельных учебных программ метапредметов или метапредметных уроков, но и детальной разработки содержательной части образовательных программ уровней общего образования, направленной на освоение универсальных учебных действий.

2. В связи с высоким коэффициентом инновационности метапредметного образования, разработка и внедрение в образовательный процесс школы соответствующего учебно-методического обеспечения требуют организацию внутришкольной системы научно-методического сопровождения. Именно внутришкольная научно-методическая работа способствует обеспечению качества образования благодаря решению инновационных психолого-педагогических проблем посредством разработки, выявления, адаптации и внедрения в образовательный процесс дидактико-методических средств, которые сопровождаются проблемно- и практико-ориентированным повышением профессиональной компетентности педагогов.

3. Только активное участие педагогов в разработке, обсуждении и внедрении в практику решений проблем умений учащихся учиться позволит, с одной стороны, создать адекватные особенностям школы учебно-методические комплексы, а с другой стороны, освоить их и сформировать методическую и психологическую готовность педагогов по реализации данного учебно-методического обеспечения.

Литература

1. Воробцов С.Г. Азбука логического мышления. – М.: 5 за знания, 2007. – 352 с.
2. Громыко Ю.В. Метапредмет «Знание». – М.: Пушкинский институт, 2001. – 544 с.

3. Громько Ю.В. Мыследеятельностная педагогика. – Минск: Технопринт, 2000. – 376 с.
4. Дидактика средней школы/ В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Н.М. Шахмаев. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
5. Новожилова М.М. Как корректно провести учебное исследование: от замысла к открытию/ М.М. Новожилова, С.Г. Воровщиков, И.В. Таврель. – М.: 5 за знания, 2011. – 216 с.
6. Татьянченко Д.В. Общеучебные умения: очарование очевидного/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков. – Челябинск: ЦНТИ, 1996. – 86 с.
7. Татьянченко Д.В. Развитие общеучебных умений школьников/ Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровщиков// Народное образование. – 2003. – № 8. – С. 115-126.
8. Хуторской А.В. Дидактика. – СПб: Питер, 2017. – 720 с.
9. Хуторской А.В. Метапредмет «Числа». – Черноголовка, 1994. – 68 с.
10. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении. – М.: Изд-во «Эйдос», 2012. – 73 с.

Белкина Т.Н.

*магистрант ГАОУ ВО МГПУ,
tanya_belkina100694@mail.ru*

ТЕХНОЛОГИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ПРОЕКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ (КОМПЕТЕНЦИИ) ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

В статье исследованы особенности технологии внутришкольного управления развитием проектной компетентности (компетенции) педагогических работников и обоснована целесообразность внедрения метода проектов в процесс деятельности педагогов.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, проект, проектная деятельность, профессиональная компетентность.

The article examines the features of the technology of intraschool management of the development of project competence (competence) of teachers and justifies the feasibility of implementing the project method in the process of teachers' activities.

Keywords: competence, competence, project, project activity, professional competence.

Реализация технологического подхода в управленческой деятельности обусловлена необходимостью построения процесса инновационного развития педагогической системы по критериям рациональности, экономии времени и

ресурсов, эффективности.

Как показывает практика, большое количество нововведений не всегда обеспечивает качество развития того или иного учреждения, поскольку большинство из них часто внедряются бессистемно, с нарушением концепта, без должного осмысления их целевого назначения и тому подобное. Итак, потребность отбирать их в соответствии с направлением модернизации традиционной системы в инновационную. Проблема заключается в ценностно-смысловом отношении руководителя учреждения к осуществлению инновационной деятельности, в осознании необходимости осуществлять управление этой деятельностью.

Целью статьи является исследование особенностей технологии внутришкольного управления развитием проектной компетентности (компетенции) педагогических работников и обоснование целесообразности внедрения метода проектов в процесс деятельности педагогов.

Повышение качества образования в настоящее время очень актуально во всем мире. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслением целей и результата образования.

Технологический, компонент управленческой культуры включает в себя способы и приемы управления педагогическим процессом. Технология внутришкольного управления предполагает решение специфических педагогических задач.

К основным функциям внутришкольного управления относятся: целеполагание, планирование, организация, контроль.

В лексикон образовательных документов прочно вошёл новый термин «компетентность», а параллельно с ним и термин – «компетенция».

Термины «компетентность» и «компетенция» рассматриваются в исследованиях В.Введенского, Д.Элькониной, В.Кальной, А.Марковой, А.Новиковой, А.Овчарук, А. Хуторского, В.Шадрикова.

На данный момент существует большое количество определений понятий «компетентность», однако нет общепринятого определения этой дефиниции.

Необходимо отметить, что компетенция является составным элементом компетентности. Поэтому нельзя говорить о компетентности без компетенции.

Некоторые исследователи определяют компетентность как готовность, которая необходима для решения поставленных задач и для получения необходимых результатов труда [2].

Джон Равен определяет компетентность как специфическую способность, необходимую для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающую узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также

понимание ответственности за свои действия.

По мнению Г. Селевко, компетентность – это «... интегральная способность личности, которая проявляется в ее общей способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социализации и ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности» [3].

Компетентность проявляется в конкретной ситуации в процессе осуществления профессиональной деятельности, поскольку, если она остается не выявленной, потенциальной, то это не компетентность, а только скрытая возможность. Компетентность не может быть изолирована от конкретных условий ее реализации и деятельности.

Компетентность – сложное интегративное качество личности, способствует готовности осуществлять определенную деятельность, причем речь идет не об отдельных знаниях или умении и даже не о совокупности отдельных видов деятельности, а о свойстве, которое дает возможность человеку осуществлять деятельность целостно.

Компетентность – осведомленность, авторитетность; компетенция – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, кругом полномочий.

Стоит отметить, что можно рассматривать компетентность как совокупность трех признаков:

- мобильность знаний, обладание оперативными и мобильными знаниями;
- гибкость метода, как умение применять тот или иной метод, наиболее подходящий к данным условиям в данное время;
- критичность мышления – способность выбирать среди множества решений наиболее оптимальные, аргументировано опровергать ложные, подвергать сомнению эффективные решения.

К существенным признакам компетентности относят уровень, определяемый комбинацией следующих критериев:

- уровень усвоения знаний и умений (качество знаний и умений);
- диапазон и широта знаний и умений;
- способность выполнять специальные задания;
- способность рационально организовывать и планировать свою работу;
- способность использования знания в нестандартных ситуациях (быстро адаптироваться при изменении техники, технологии, организации и условий труда).

Проектная компетенция педагогических работников – это интегративная целостность знаний, умений и навыков, которые необходимы для осуществления проектной деятельности, что обуславливает образование качественной профессиональной компетентности специалиста.

Для реализации формирования проектной компетенции педагогических

работников, стоит применить различные педагогические технологии: личностные, интеграционные, информационные, творчески креативные, профессионально-игровые, тренинговые, диалогово-коммуникационные и др.

В современной педагогической практике на всех уровнях образования представлен широкий спектр инноваций – проблемных, имитационных, исследовательских, игровых, компьютерных, проектных, контекстных и других моделей.

Кроме того, используются различные формы общей (групповой) и индивидуальной учебной деятельности педагогических работников, предусматривающие организацию взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках решения проблемных педагогических задач.

Одним из эффективных в современной инновационной образовательной среде, является метод проектов.

Именно по проектированию начинается ориентация педагога на посредничество между субъектом учебной деятельности, миром культуры и человеческим знанием. Каждый преподаватель, так или иначе, сталкивается в своей практике с необходимостью построения определенного учебного курса по конкретной дисциплине на основе психолого-дидактических закономерностей и с одновременным учетом общепедагогических задач, андрагогических подходов, специфики курса, индивидуальных особенностей и возможностей учащихся и их собственных приоритетов.

Проектная технология обеспечивает переход от традиционных образовательных технологий к новому типу обучения. Она усиливает его развивающий характер, предусматривает совместную, обоснованную, спланированную и осознанную деятельность партнеров учащихся.

Проект (проектирование) – это содержание обучения, наиболее современные сферы человеческой деятельности базируются на проектировании.

Проектная деятельность педагогических работников является одной из составляющих образовательного процесса, направленных на формирование умений работы в информационном пространстве, профессионального саморазвития, профессиональной компетентности, творчества, информационной культуры, самостоятельной деятельности направленной на совершенствование и систематизацию знаний, профессионально-значимых умений и навыков, способствующих успешно действовать и работать в течение профессиональной деятельности и реализации в карьерной сфере.

Педагогической целью формирования проектной деятельности является развитие умения самостоятельно осуществлять все ее этапы и переходить с одного на другой: от формулировки цели своей деятельности к адекватному выполнению проектных операций, от реализации проекта к самоконтролю и самооценке.

Таким образом, формируются проектные умения, которые заключаются в способности выполнять проектные действия.

Конечной целью формирования проектных умений является способность педагогов приобретать знания, целесообразно применять их в новых обстоятельствах, а также сохранение и развитие познавательных потребностей.

Проектная деятельность педагогических работников способствует повышению психофизических качеств к реализации поставленных задач, к личному самообразованию и профессиональному саморазвитию, креативному мышлению, важным личностным характеристикам, творческому становлению личности в деятельности.

Компоненты проектной компетентности педагога (мотивационный, когнитивный, практический, рефлексивный) формируются и развиваются на разных этапах проектной педагогической деятельности во взаимосвязи. Повышение уровня сформированности проектной компетентности во многом зависит от эффективных методов организации проектной педагогической деятельности педагога в процессе самообразования, в организации активной проектной педагогической деятельности. При таких условиях обогащается индивидуальный профессиональный опыт проектной деятельности.

Перспективными являются исследования особенностей к организации проектной деятельности педагогов, анализ психолого-педагогических условий внедрения инновационных технологий при организации проектной деятельности современных педагогов.

Практическое использование проектной технологии доказывает то, что сочетание в проектной деятельности знаний, практических умений и навыков, приобретение компетенций помогают сделать решительные шаги в решении тех насущных образовательных проблем, которые возникли перед учителем XXI века.

Проектная технология позволяет формировать жизненные компетентности творческой личности, дает возможность осмысленно применять педагогические навыки и умения, реализует их социальные нужды, формирует мотивацию к обучению.

Для обеспечения эффективного использования проектной технологии необходимо соблюдать требования по организации работы над проектом.

Наличие и применение учителем специфических умений проектной деятельности, в частности таких как:

- умений проблематизации (самоопределение в проблемном кругу проекта – умений рассматривать проблемную педагогическую ситуацию, выделять ее проблемные аспекты, формулировать главную проблему и проектное задание, связанное с решением этой проблемы);

- умений проектирования (целеполагание, планирование, моделирование, конструирование образовательных систем);
- умений теоретико-практической сознательной деятельности по реализации проекта (умение гибко изменять направление и перестраивать содержание проектной педагогической деятельности, умение вариативно пользоваться различными способами профессионально-педагогической деятельности);
- умений целесообразного выбора и применения компьютерных и других технологий в проектной педагогической деятельности;
- умений рефлексивной деятельности (самоанализа сочетания общественного опыта по собственному замыслу, плану действий, самоанализа, размышления по проектированию своего интеллектуально-духовного потенциала в образовательной среде)

Наличие перечисленных умений как составляющих проектной компетентности свидетельствует о проектно-технологическом типе организации педагогической деятельности, характеризующийся применением интегрированных знаний и умений из различных областей и комплексного личностно-социального опыта.

Литература

1. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.
2. Карпова С.И., Любченко О.А. Управление образовательным учреждением (школой, гимназией, лицеем) с учетом современных тенденций модернизации образования // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2012. № 4 (22). С. 74-88.
3. Кострова Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» [Текст] / Ю. С. Кострова // Молодой ученый. – 2011. – №12., Т.2. – С. 102-104.
4. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс]: учеб.пособие. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144с.
5. Хухлаев О. Е. Теоретические и практические вопросы межкультурной коммуникации: современные тенденции [Электронный ресурс] / О. Е. Хухлаев, М. Ю. Чибисова // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 5. – С. 172. – Режим доступа: (www.psyedu.ru).

ТЕХНОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ РАЗРАБОТКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПО МЕТОДУ ОПОРНЫХ ВОПРОСОВ

На современном этапе развития школы всё более важным представляется четкое, эффективное планирование результатов педагогической деятельности. Этот процесс заметно упрощается и улучшается в случае использования технологии управления разработкой образовательной программы по методу опорных вопросов. Данный метод представляет собой использование специальных опорных вопросов, характерных для большинства образовательных программ и позволяющих педагогу более прицельно и правильно составить план педагогической деятельности, определить инструменты работы с обучающимися, сформулировать конечные результаты.

Ключевые слова: технология управления, опорные вопросы, образовательная программа, метод.

С каждым годом в России всё более пристальное внимание уделяется планированию, проектированию и последовательной реализации образовательной деятельности. По мере развития школы всё более важным представляется четкое, эффективное планирование результатов педагогической деятельности. И внедрение любых полезных технологий и подходов в этом аспекте актуально. Среди наиболее интересных технологий управления разработкой образовательной программы, активно используемых в МАОУ СОШ №19 г. Мытищи, выступает метод опорных вопросов.

Данный метод представляет собой использование специальных опорных вопросов, характерных для большинства образовательных программ и позволяющих педагогу более прицельно и правильно составить план педагогической деятельности, определить инструменты работы с обучающимися, сформулировать конечные результаты. Процесс разработки образовательной в этом случае заметно упрощается и улучшается. В основу данного инструмента положены, как следует из названия, «опорные вопросы». При этом данная технология может быть успешно реализована как в процессе формулирования отдельных разделов образовательной программы, так и в процессе её корректировки и утверждения.

Опорные вопросы задают особенную композицию, структурность программы, направляют мышление педагога. Отвечая на опорные вопросы, педагог быстро и уверенно формулирует все самые важные разделы образовательной программы. Метод представляет собой цепочку опорных таблиц (каждая таблица соответствует определённому разделу

образовательной программы); в первой части таблицы, слева, формулируются опорные вопросы, ответы на которые педагог в сыром, черновом виде формулирует справа, а далее дорабатывает.

Исходя из полученного нами опыта, таблица может быть расширена и включать три колонки, а затем может дополняться разными педагогами, чтобы максимально упростить и ускорить процесс составления образовательной программы, но в то же самое время, сделать его более качественным:

1. Опорные вопросы.
2. Комментарии (где педагог в черновом, а затем и чистовом формате, указывает свои ответы опорные вопросы).
3. Примечания (где указываются ссылки на вспомогательные документы, даются разные советы, подсказки, приводятся примеры того, как формулировать колонку «комментарии»).

По итогам заполнения опорной таблицы создаётся первоначальное видение образовательной программы, которое затем будет корректироваться, конкретизироваться и дополняться. Метод опорных вопросов может быть реализован и полностью, и частично, при необходимости доработки отдельных частей образовательной программы или дополнения новыми разделами. Вместе с тем, с помощью данной технологии можно проводить экспертизу образовательной программы. При помощи опорных вопросов экспертный совет быстро и конкретно оценивает содержание программы, наличие в ней самых необходимых сведений, её логичность и последовательность.

В таблице представлен пример опорной таблица для формулирования пояснительной записки образовательной программы. Очевидно, что при работе с опорной таблицей педагог сначала изучает опорный вопрос, а затем формулирует ответ на него, и заполняет колонку «комментарии».

Таблица 1.

Пример опорной таблицы при разработке образовательной программы

<i>Опорные вопросы</i>	<i>Комментарии</i>
1. Что такое основная образовательная программа (какого рода это документ)?	Это нормативно-образовательный документ, отражающий порядок, содержание и педагогические условия реализации образовательного процесса для определённой группы обучающихся в целях достижения определённых педагогических результатов.
2. Какие правовые документы используются при	- Федеральный закон «Об образовании» - Федеральный государственный образовательный стандарт

разработке образовательной программы?	<ul style="list-style-type: none"> - Примерная основная образовательная программа - Конституция Российской Федерации - Устав школы
3. Структура и содержание образовательной программы?	Основная образовательная программа МАОУ СОШ №19 структурно имеет целевой, содержательный, организационный компоненты.
4. В чем заключается целевой компонент?	<p>Целевой компонент включает в себя:</p> <ul style="list-style-type: none"> - цель реализации программы; - инструменты достижения цели, методы и формы работы с обучающимися; - новые способы мотивации обучающихся и педагогов; - планируемые результаты освоения основной образовательной программы.
5. В чём заключается содержательный компонент основной образовательной программы?	Содержательный компонент основной образовательной программы представлен комплексом предметных программ.
6. В чем заключается организационный компонент образовательной программы?	Организационный компонент включает учебный план, модель оценки достижения отдельными обучающимися результатов, зафиксированных в разделах целевого компонента. А именно – с помощью определения уровней освоения образовательной программы («обучающийся научится /получит возможность научиться»). Также он включает в себя формулировку критериев, инструментов и процедур оценки; форм представления результатов, условий и границ их использования.
7. Каков нормативный срок освоения основной образовательной программы?	Для младшей школы нормативный срок освоения основной образовательной программы установлен в 4 года.

По мере использования представленного метода опорных вопросов к педагогу приходит понимание места пояснительной записки в основной образовательной программе, а также общее представление о ней. Далее это представление расширяется и конкретизируется, а проработка отдельных разделов позволяет затем вернуться в раздел пояснительной записки и доработать все необходимые комментарии, как ответы на опорные вопросы.

Приведём примеры опорных вопросов, характерных для раздела «Планируемые результаты освоения основной образовательной программы»:

1. Какая цель у данного раздела?
2. Дайте характеристику планируемых результатов?
3. В чем состоит особенность результатов освоения основной образовательной программы?
4. Перечислите личностные результаты для данной программы?
5. Перечислите метапредметные результаты для данной программы?
6. Перечислите предметные результаты для данной программы?
7. Кто, где и как будет применять положения данного раздела?

По итогам использования метода опорных вопросов создаётся общее представление о структуре и содержании раздела «Планируемые результаты...», а также получается подробный план текста программы.

Далее представлен перечень возможных вопросов для составления рабочей учебной программы предмета, курса:

1. Укажите цель программы?
2. Перечислите основания разработки данной программы?
3. Каково место предмета в учебном плане школы?
4. Укажите цель реализации рабочей программы?
5. Опишите особенности обучающихся?
6. Каким образом в содержании предмета будет отражена специфика школы?
7. На получение каких конечных результатов нацелена образовательная программа?
8. Может ли авторская программа быть исполнена полностью? Укажите возможные причины внесения корректировок и в чем они заключаются?
9. На каком основании и посредством каких способов, методов, технологий будет обеспечиваться достижение планируемых результатов?
10. Перечислите порядок действий по освоению содержания программы, которые станут осуществлять обучающиеся?
11. Как контролируется достижение планируемых результатов освоения программы?

12. Назовите условия, которые определяют в достижении запланированных показателей?

13. Какую структуру должен иметь документ?

В заключение хочется отметить, что технология управления разработкой образовательной программы по методу опорных вопросов как инструмент по своей форме универсальна и может быть использована для разработки рабочих программ самых разных предметов. Она заметно упрощает и сокращает работу педагогов и требует дальнейшего изучения. Мы считаем целесообразным разработать единые опорные таблицы и единые опорные вопросы для всех педагогов в стране, чтобы каждый мог легко и быстро разработать образовательные программы. Вместе с тем такой труд требует дополнительного внимания и всестороннего согласования и поэтому мы продолжим работу в избранном направлении.

Литература

1. Воровщиков С.Г. Состав и структура образовательной программы/ С.Г. Воровщиков, В.А. Гольдберг, С.С. Виноградова// Справочник заместителя директора школы. – 2013. – № 12. – С. 37-44

2. Воровщиков С.Г., Новожилов М.М. Метапредметная образовательная программа: проект целостной внутришкольной системы учебно-методического сопровождения формирования и развития культуры исследовательской деятельности учащихся // Исследователь. – 2018. – № 1. – С. 36-49.

3. Воровщиков С.Г., Стрижак И.Г. Образовательная программа: технология разработки// Взаимодействие образовательных учреждений и институтов социума в обеспечении эффективности, доступности и качества образования региона: Матер. X Международ. образовательного форума: В 2 ч. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. – Ч. 1. – С. 168-174

4. Любченко О.А., Львова А.С. Модульное построение практико-ориентированной подготовки педагога // Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 4. С. 127-134.

5. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Образовательная программа: человек, организация, управление (Конспекты разработки образовательной программы и управления ее реализацией). – Челябинск: ГУО, 1999. – 160 с.

6. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Субмуниципальная образовательная программа: управление качеством. – Челябинск: ГУО, 2001. – 296 с.

Кравцова О.С.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

olga_kravtsova_81@mail.ru

ЭКСПЕРТИЗА ПРОДУКТОВ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В статье представлена интерпретация понятия «экспертиза» в современном образовании. Конкретизируется, что экспертиза позволяет определить потенциал происходящих инновационных изменений, возможность их развития и перспективность отдельных изменений. В работе обозначены этапы реализации технологии педагогического мониторинга инновационных изменений. В соответствии с этим рассматривается место и роль экспертизы в педагогическом мониторинге инновационных изменений. Указана процедура организации экспертизы инновационных изменений.

Ключевые слова: экспертиза, педагогическая экспертиза, инновационные изменения, педагогический мониторинг.

The article presents an interpretation of the concept of «expertise» in modern education. It is specified that the examination allows to determine the potential of the ongoing innovation changes, the possibility of their development and the prospects of individual changes. The work outlines the stages of implementation of the technology of pedagogical monitoring of innovative changes. In accordance with these, the place and role of expertise in the pedagogical monitoring of innovative changes are examined. The procedure for organizing the examination of innovative changes is indicated.

Keywords: expertise, pedagogical expertise, innovative changes, pedagogical monitoring.

Экспертиза выступает средством анализа, оценки, классификации, прогнозирования особенностей внедрения и возможных результатов нововведений в соответствии с определенными нормами. Теоретические основы проведения педагогической экспертизы образовательных инноваций разрабатываются О.С. Анисимова, Н.Г. Алексеева, А.И. Жука, С.Л. Братченко, В.А. Гуружапова, М.А. Гусаковского, А.А. Деркача, Н.Н. Кашель, О.Е. Лебедева, Г.А. Мкртчяна, Б.В. Пальчевского, А.И. Панова, А.А. Полонникова, В.С. Попова, Г.Н. Прозументовой, В.И. Слободчикова, А.П. Тубельского, В.А. Янчука, В.А. Левина и др. Вместе с тем, в работах, посвященных этой проблеме, отсутствует комплексный анализ исходных принципов и технологии проведения экспертизы образовательных инноваций и возможностей использования ее результатов в организации инновационной деятельности общеобразовательных учебных заведений. Во многих случаях, как показывает практика, экспертная оценка инноваций проводится

формально или вообще не проводится. При таком подходе возрастают риски, связанные с реализацией нововведений, которые не соответствуют реальным потребностям развития образовательного учреждения и не привносят необходимых изменений в педагогическую систему.

Цель статьи заключается в определении теоретических основ и технологии педагогической экспертизы образовательных инноваций, результаты которой выступают основанием для принятия решения по реализации избранных нововведений в конкретном образовательном учреждении.

Сущность экспертизы и ее место в инновационном процессе определяется исследователями исходя из ее практической направленности на обеспечение обоснованной целесообразности выбора и реализации инноваций. В самом общем виде экспертизу рассматривают как выяснение вопросов, не имеющих очевидного ответа, с опорой на мнение специалистов по данному вопросу. К экспертизе принято обращаться в тех случаях, когда нет готовых решений и информация, которая ищется, не может быть получена с помощью инструментальных методов.

В функциональном назначении «экспертиза инноваций - это сложный процесс, который включает в себя: диагностику инновационной идеи на предмет ее новизны, своевременности, возможности реализации и актуальности; оценивания ожидаемого результата от осуществления инновации на предмет ее педагогической целесообразности, практичности и теоретической значимости; прогнозируемость получаемых конечных результатов от внедрения инновации на предмет ее жизнеспособности и конкурентоспособности».

Полноценная педагогическая экспертиза возможна при наличии трех ее содержательных моментов: если известно, что оценивается (объект экспертизы), если существуют способы оценивания (процедуры экспертизы), если обнаружены исходные основы оценки (критерии экспертизы). Момент в ситуации инновационных изменений является наиболее проблематичным.

Обычно объектом экспертизы определяют инновационные проекты педагогических систем, процессов, авторские разработки программ, учебно-методических комплексов, технологий, средств и тому подобное. Сущностное замечания по объекту экспертизы инноваций дает Т.Г. Новикова, исходя из понимания инновации как внедрение новшества в текущем процессе. Здесь возникают сразу два объекта экспертной оценки: именно нововведения и способы (или условия) его внедрения; причем в понятии инновации оба эти объекта сросшиеся, один без другого не имеют смысла [3]. Считаем необходимым рассматривать объект экспертизы инноваций также в ракурсе субъекта их реализации – образовательного учреждения. С этой позиции возникает задача оценки готовности образовательного учреждения и его педагогического коллектива к реализации определенной инновации. Поэтому

объектом экспертизы выступает также инновационный потенциал учебно-воспитательного заведения, по определению Г.А. Мкртычян оказывается в совокупности различных видов взаимосвязанных ресурсов, эффективное использование которых состоит в единую систему реализации инноваций [2]. Таким образом, комплексным объектом экспертизы инновация и технология ее применения, а также готовность образовательного учреждения к реализации выбранного нововведения. Предметом экспертизы является установление педагогического целесообразности и потенциала инноваций, представленных для оценки, определения возможностей и условий их внедрения в конкретном образовательном учреждении, прогнозирование результатов практической реализации нововведения.

Практическая направленность экспертизы образовательных инноваций проявляются в следующих функциях: информационно-аналитической; оценочной, прогностической, нормативной, консультативной.

Обобщение результатов анализа научных исследований и опыта экспертизы образовательных инноваций позволяет систематизировать ее основные задачи:

- анализ качества инноваций с точки зрения их научной обоснованности и технологической разработанности;
- оценка содержания и потенциала образовательных инноваций с позиций разрешения противоречий и развития педагогической системы образовательного учреждения;
- проведение аудита ресурсов образовательного учреждения для определения его возможностей реализации выбранного нововведения;
- определение соответствия инновационных проектов требованиям нормативно-правовых актов, актуальным потребностям и интересам участников учебно-воспитательного процесса;
- оценка возможных рисков и предсказания проблем в процессе реализации нововведения;
- выработка рекомендаций и консультирование по использованию инноваций в конкретной образовательной организации;
- создание информационной основы для принятия управленческих решений, связанных с реализацией стратегии инновационного развития образовательного учреждения.

При определении содержания, выборе форм, методов и процедур педагогической экспертизы образовательных инноваций необходимо придерживаться следующих принципов: комплексности оценки инновации и инновационного потенциала образовательного учреждения; открытости и публичности работы и решений экспертов; объективности и понятности критериев оценки; диалога, конструктивного сотрудничества экспертов и заказчиков экспертизы; компетентности специалистов, участвующих в работе экспертной группы; инициативы авторов в подаче заявок, определение круга

вопросов и проблем, которые необходимо выяснить в ходе экспертизы; направленности экспертных действий, мыслей и суждений на поддержку и развитие инновационной образовательной практики.

Анализируя проблемы оценки образовательных инноваций Т.Г. Новикова делает вывод, что техники и критерии традиционной экспертизы в данном случае неприменимы, поскольку предполагаемые преобразования требуют оценки того, чего еще нет. Здесь возникает специальное задание по выявлению и переопределения объектов, критериев и процедур экспертизы - еще только возможных и, как правило, инновационных изменений в сложившейся практике [3].

Выделяют следующие группы критериев педагогической экспертизы образовательных инноваций:

1) методологические критерии - характеризуются показателями актуальности инновации, научной обоснованности концепции инновационного проекта, определенности его теоретико-методологических основ;

2) процессуальные критерии - определяют степень разработанности процесса реализации нововведения, его соответствия стратегии инновационного развития учебного заведения, общим закономерностям и принципам функционирования инновационных процессов;

3) ресурсные критерии - определяются показателями целостности, оптимальности, необходимого уровня обеспечения кадровых, информационно-коммуникативных, организационно-управленческих, технологических, материальных и финансовых ресурсов учебного заведения как субъекта реализации инновации;

4) технологические критерии - оценка предложенных форм, методов, процедур организации, управления и мониторинга деятельности участников реализации инновационного проекта;

5) результативные критерии - показатели четкости таксономии целей проекта, средства диагностики их достижения.

Технология проведения педагогической экспертизы образовательных инноваций предполагает прохождение ряда последовательных этапов.

1. Подача заявки на экспертизу инновационного проекта, определение ее целей, объема и содержания вопросов, требующих квалифицированного анализа.

2. Формирование экспертной группы, в которую входят квалифицированные специалисты, обладающие необходимыми теоретическими знаниями и опытом.

3. Предоставление экспертам основной и дополнительной информации о разработанной инновации в образовательной организации, в которой она будет внедряться.

4. Установление ценностных основ, подходов, критериев и выработки правил и процедур экспертизы.

5. Проведение экспертизы.

6. Анализ результатов, выработка общего вывода, предоставление рекомендаций и консультирование заказчиков экспертизы.

Технологический процесс экспертизы образовательных инноваций обеспечивается комплексом методов, которые позволяют эффективно решать поставленные задачи на всех этапах ее проведения: презентация, защита проекта, методы выбора экспертов, оценки проектов, формулирование выводов и рекомендаций, консультативные методы. При проведении основных экспертных процедур применяются логико-аналитические методы: индукция и дедукция, анализ и синтез, абстрагирование и конкретизация, сравнение, моделирование, классификация; эмпирические методы сбора информации о состоянии педагогической системы учебного заведения: изучение документации, педагогический консилиум, экспертная оценка, самооценка, изучение продуктов деятельности, анкетирование, интервью, беседа, тесты; методы обработки и систематизации результатов экспертизы: количественный и качественный анализ, ранжирование, индексирование; методы математической и компьютерной обработки данных; интерпретационные методы - предназначены для объяснения полученных результатов и формирование выводов: структурирование, факторный анализ.

Таким образом, педагогическая экспертиза образовательных инноваций в общем инновационном процессе выступает как важный компонент информационного обеспечения принятия управленческих решений по реализации определенных инноваций в конкретном учебном заведении. Квалифицированная, открытая экспертиза образовательных инновационных проектов направлена на поддержку и научно консультативное сопровождение инновационной деятельности педагогических коллективов. Предварительная оценка и прогнозирование последствий нововведение позволяет избежать рисков и повысить эффективность инновационных процессов.

Перспективы дальнейших исследований заключаются в совершенствовании процессуальной составляющей технологии экспертизы образовательных инновации, апробации новых методов ее проведения.

Литература

1. Богуславский М.В. Историко-педагогическая экспертиза инноваций в образовании: научные основы. – М.: Исро Рао, 2015. - 118 с.

2. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева

О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.

3. Мкртычян Г.А. Психологическая экспертиза в инновационном образовании. Саарбрюккен: Lambert Academic Publishing (LAP), 2011. — 147 с.

4. Моделирование технологий деятельности тьютора педагогического образования в социально-образовательном и культурном пространстве мегаполиса: монография /А.П. Каитов, А.С. Львова, О.А. Любченко, А.И. Савенков; под научной ред. проф. А.И. Савенкова. -М.: Перо, 2017. -110 с.

5. Новикова Т.Г. Экспертиза инновационной деятельности// Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2008. - № 1 – с. 62-65.

6. Экспертиза образовательных инноваций / Под ред. Г.Н. Прокументовой. – Томск: Томский государственный университет, 2017. – 156 с.

Котик В.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

kotik-lerochka@mail.ru

МОДЕЛЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОО В УСЛОВИЯХ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

В статье рассматривается проблема эмоционального выгорания педагогов. Предлагается рассмотреть структурно – функциональную модель сопровождения, в которой выделяются пять блоков процедурной структуры.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, структурно – функциональная модель.

The article deals with the problem of emotional burnout of teachers. It is proposed to consider the structural and functional model of support, which identifies five blocks of the procedural structure.

Keywords: emotional burnout, structural and functional model.

Процесс профессиональной деятельности педагогов сопряжен со значительными психофизиологическими нагрузками, вызванными интенсивным, когнитивно сложным и эмоционально насыщенным общением; интеллектуально-энергетическими затратами и умственным перенапряжением. В этой связи особенно значимым прикладным аспектом является профилактика, предотвращение, коррекция негативных аспектов у специалистов социономических профессий – педагогических работников.

Перейдем к описанию особенностей детерминации эмоционального выгорания в профессиональной деятельности воспитателя.

Для осуществления психолого-педагогического сопровождения сотрудников эмоционального выгорания педагогов ДОО необходимо создание и реализация определенной модели.

В данной статье нами рассмотрена структурно-функциональная модель сопровождения.

Как известно, структурно-функциональный подход - наиболее эффективен в исследованиях сложных систем, так как позволяет выявлять их *differentia specifica* - отличительной относительно других объектов, то есть, наиболее существенные свойства и особенности - системные, структурно-функциональные.

Структурно-функциональная модель сопровождения педагогических работников ДОО в условиях эмоционального выгорания должна содержать блоки процедурной структуры этого процесса, функциональное назначение каждого из них и прогнозируемый синергично системный эффект ее применения.

По нашему мнению, структурно-функциональная модель сопровождения педагогических работников ДОО в условиях эмоционального выгорания должна включать пять блоков:

- ценностно-целевой (цель, задачи),
- методологический (подходы и принципы),
- организационный (методы и техники коррекции),
- функциональный (психологические условия коррекции)
- результативный (эффективность и ее критерии).

В организационный блока следует включить методы и техники коррекции ролевые игры, информационные сообщения, беседа, дискуссии, анализ ситуаций, упражнения на релаксацию, визуализацию, самопознания, самооценки, мозговой штурм, обсуждение в группах, притчи, метафоры, положительная реинтерпретация, проективное рисование, методы социальной поддержки и интеграции, ведение дневника и тому подобное.

Функциональный блок, по нашему мнению, должен содержать следующие психологические условия сопровождения:

1. Актуализация гуманистической направленности личности воспитателя

2. Гармонизация самоотношения и самооценки

3. Развитие коммуникативных диалогических умений

4. Развитие рефлексивных умений

5. Повышение стрессоустойчивости и самоконтроля

Результативный блок - демонстрирует ожидаемые результаты психологической коррекции эмоционального выгорания у воспитателей ДОО: снижение уровня профессионального выгорания, профессиональная самореализация воспитателей, рост чувство удовлетворенности собственной профессиональной деятельностью и критерии эффективности, которые сводятся к следующим положениям: положительная динамика снижения уровня профессионального выгорания; ориентация на гуманистические ценности; положительное самоотношение; использование оптимальных поведенческих стратегий копинг-поведения; повышение эмоциональной стабильности в стрессогенных ситуациях.

Сегодня можно говорить о наличии основных методов диагностики синдрома эмоционального выгорания, к которым традиционно относят стандартизированные методики, опросники. В качестве дополнительных методов диагностики могут выступать проективные тесты, диагностика психофизических показателей артериального давления, частоты сердечного сокращения, уровня адреналина в крови и т.д.

Предложенная модель позволит более полно реализовать личностный, профессиональный потенциал педагогов, повысить уровень мотивации и профессионального мастерства педагогов.

Литература

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 2010. – 99 с.
2. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Практико-ориентированные подходы к организации мониторинга основных образовательных программ дошкольного образования // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2019. № 1. С. 22-26.
3. Ключева Г. М., Черных Т. Г. Эмоциональное выгорание педагогов в условиях ДОО как психолого-педагогическая проблема // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 7. – С. 26–27. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56083.htm>.
4. Орел В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания: дис... д-ра психол. наук. – Ярославль, 2005. – 608 с.
5. Савенков А.И., Романова М.А. Основные факторы развития интеллектуально-творческого потенциала личности. Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. № 7 (75). С. 234-238.

Лазарева А.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ВОЗМОЖНОСТИ КОНЦЕПТА «ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ЦИКЛЫ» В ИССЛЕДОВАНИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

В настоящей статье исследуется цикличность в педагогической и экономической науках. Предлагаются основные трактовки термина «цикличность», анализируются основные теоретические концепции цикличности применительно к педагогике и экономике. Делается вывод о том, как понимается феномен цикличности в двух разных научных направлениях.

Ключевые слова: экономическая наука, педагогическая наука, цикличность, повторяемость, регулярность, педагогические циклы, кризисы в экономике, циклы экономической деятельности.

This article explores the cyclical nature of pedagogical and economic sciences. The basic interpretations of the term “cyclicity” are proposed, and the basic theoretical concepts of cyclicity with reference to pedagogy and economics are analyzed. It is concluded that the phenomenon of cyclicity in two different scientific directions is understood.

Keywords: economic science, pedagogical science, cyclical nature, repeatability, regularity, pedagogical cycles, crises in the economy, cycles of economic activity.

Как известно, явление цикличности как феномен исследуется большим количеством наук. По всей видимости, изучение цикличности началось еще в донаучную эпоху развития человечества и опиралось на наблюдения за цикличностью природных явлений. В век полноценной фундаментальной науки – в XX столетии – исследовали гуманитарных и социальных явлений обратили внимание на цикличность протекания различных процессов.

Концепция цикличности была создана в естественных науках. При этом о цикличности как круговороте явлений живой природы писали уже древнегреческие мыслители Гераклит, Марк Аврелий, Аристотель и другие.

Уже в позапрошлом столетии известные мыслители, такие как О.Конт, А. Фуллье, А. Риль, Л. Больцман и многие другие указывали, что законы природного мира могут быть рассматриваемы и как законы общественного развития. Тогда же возникла мысль о цикличности как природного, так и социального развития.

О. Шпенглер, Н. Я. Данилевский, А. Тойнби, К. Кунгли предлагали рассматривать процесс социального становления общества в виде «жизненных циклов» или тех или иных социальных систем со своим рождением, взрослением и умиранием.

Уже позже в рамках концепции «русского космизма» родилось представление о том, что можно рассматривать природно-космические циклы в соотношении с антропологическими циклами (В.И. Вернадский, А.Л. Чижевский, К. Э. Циолковский и др.).

Теория цикличности достаточно подробно разработана в современной экономической науке. В частности, в качестве примера можно привести теорию циклов Кондратьева [2], концепцию цикличности Китчина [2], подобную концепцию циклического развития экономики Жуглара [2], а также концепции циклов циклы Форрестера, Кузнеца и Тоффлера [3].

В целом цикличность можно рассматривать как схему или модель, которую исследователи используют для отображения различных процессов или явлений, также данный феномен изучается как повторяемость, постоянно возвращение к исходному состоянию. Однако в разных науках данное явление в целом рассматривается по-разному.

Целью исследования стала необходимость раскрыть возможности концепта «экономические циклы» в исследовании развития образовательных организаций.

Методологическими основами идеи междисциплинарного взаимообогащения различных отраслей научного знания (Дж.Борланд, Э.М.Мирский, Г.М.Гульчинский, Х.Якобс), концепции взаимопроникновения научных дисциплин (Д. Шифрина, Т. ван Дейка, В. Кинча), идеи интегрального подхода к научному знанию К. Уилберга, концепции использования экономики в развитии представлений о менеджменте образования.

В качестве методов исследования были выбраны анализ научной литературы и сравнительно-сопоставительный анализ.

Результаты исследования и их обсуждение

В целом исследование истории развития экономики свидетельствует о том, что экономическая динамика всегда циклична: спады сменяются подъемами активности и происходит это регулярно [4, с. 32]. Экономический цикл всеобъемлющ, его можно рассматривать как характеристику жизни общества, потому что он охватывает все слои социальной жизни. Идеи цикличности экономики стали уже классическим в данной науке, в частности, они широко изучаются еще с начала XIX в., но до сих пор теория цикличности экономического развития является одной из самых спорных теорий экономического развития.

Как полагает А. Бернс и У. Митчелл, экономический цикл - это тип экономической активности наций, которые реализуют себя в сфере частного предпринимательства [2, с. 62]. По мнению данных исследователей, сам экономический цикл содержит в себе стадии подъема экономической деятельности, затем стадию спада, которая характеризуется сокращением

производства, а затем к стадии оживления, именно данное оживление обеспечивает экономический подъем в следующем цикле [2].

В исследованиях Н.Д.Кондратьева изучается динамика экономических циклов. Крупные циклы ученый сравнивает с длительными и регулярными этапами понижения и повышения конъюнктуры. Ученый под феноменом «экономический цикл» понимает периоды понижения или повышения степени изменения совокупности элементов экономической жизни социума [2, с. 54]. С.Ю.Румянцева предлагает иное определение экономического цикла, указывая, в частности, на циклическую сущность самого процесса развития экономики [3, с. 35]. В современных экономических концепциях под экономическими циклами, как правило, понимают регулярные колебания деловой активности, который связаны с множественными причинами внутреннего и внешнего экономического характера. При этом данные циклы могут рассматриваться как макроэкономические явления, в таком случае исследуются циклы экономической динамики национальных государств, и как циклы мезо- и микроэкономические, в таком случае рассматриваются экономические циклы определенных промышленных корпорацией или больших предприятий. По суждению видного современного экономиста А.И. Попова, «экономический цикл представляет собой повторяющиеся подъемы и спады на протяжении ряда лет уровней экономической активности» [2, с. 65-66].

Анализируя вышеперечисленные определения, укажем на такую особенность феномена экономических циклов развития фирмы в контексте управления предприятием, как их периодичность или повторяемость во временном отрезке.

При этом ученые, исследующие концепцию экономических циклов развития фирмы в контексте управления предприятием, вкладывают в феномен «периодичности» несколько различных смыслов. Периодичность рассматривается и как временное колебание, и как колебания экономической динамики. Отсюда понимание регулярности экономических циклов в целом, а также экономических кризисов, которые представляют собой фазу спада в экономическом цикле.

Следовательно, сами по себе экономические циклы развития фирмы в контексте управления предприятием можно рассматривать как периодические регулярные колебания экономической активности, который в целом выражаются макроэкономическими параметрами. Отсюда интерес представляет вопрос о времени существования экономического цикла развития фирмы в контексте управления предприятием, а также о причинах его развития.

Достаточно известный западный теоретик экономического развития К. Жугляр полагал, что экономические циклы развития фирмы в контексте управления предприятием существуют в целом от 2 до 10 лет, то есть за 10 лет

проходит цикл от фазы подъема до фазы спада. Причем причинами экономического развития фирмы ученый считал сферу денежного обращения в целом и финансовую состоятельность населения в частности. Так, он полагал, что к фазе спада может привести именно чрезмерная закредитованность населения, когда люди уже не могут погашать взятые на себя долговые обязательства [3, с. 36]. Это приводит и к кризису экономических систем.

Другой западный историк экономики У. Митчелл считал причиной экономической цикличности развития фирмы в контексте управления предприятием именно денежную экономику, полагая, что именно она приводит к постоянным колебаниям экономической активности. У. Митчелл считал, однако, что воссоздать общую теорию причинно-следственной связи между фазами подъема и спада экономических циклов невозможно, потому что даже в истории двух похожих между собой экономических циклов не может встречаться одинаковой комбинации элементов. Ученый справедливо указывал на то обстоятельство, что факторы, которые лежат в основе появления экономических циклов, так или иначе различны, поэтому каждый экономический цикл протекает индивидуально [3, с. 37].

Таким образом, можно утверждать, что при планировании развития фирмы в контексте управления предприятием необходимо учитывать не только экономическую конъюктуру, но и особенности протекания экономических циклов в их мегалогии (на уровне государства и нескольких государственных образований), мезо логии (на уровне крупных регионов страны) и микрологии (на уровне конкретных фирм).

Как известно, в педагогической науке само явление цикличности представляется относительно новым феноменом, при этом оно может быть рассмотрено с разных точек зрения.

Во-первых, цикличность в педагогической науке, обоснованная еще в трудах К.Д. Ушинского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Л. Соловейчика, это цикличность педагогического воспитательного опыта, то есть известная повторяемость (регулярность, цикличность) самой педагогической деятельности [1, с. 154]. Данная цикличность исходит из того, что в целом педагогический опыт может быть повторен в других условиях, с детьми другого возраста, других ценностных ориентаций.

В-третьих, саму цикличность в педагогической науке в целом и в теории воспитательных систем в частности рассматривают как процесс поэтапного развития личности, то есть прохождения человеком определенных циклов жизненного пути: дошкольного детства, периода младшего школьного возраста, среднего школьного возраста, периода обучения в старших классах и т.д. Заметим, что в данной связи в качестве основных циклов выступают отдельные периоды жизни, которые отмечены новыми духовными достижениями.

В-четвертых, в педагогической науке есть понятие учебных циклов, под данным термином понимается цикл предметов или учебных дисциплин, которые представляют собой совокупность модулей образовательной программы. При этом указывается, что данные модули способствуют обеспечению системы знаний, умений и навыков, необходимых для становления личности детей.

В-пятых, в педагогической науке существует понятие «цикла воспитательного процесса», который подразумевает под собой совокупность стадий организации воспитательной работы в образовательном учреждении, указывая на логическую завершенность, лаконичность, последовательность стадий реализации данного процесса.

На основании анализа мы можем заключить, что в педагогической науке понятие «цикла» не нашло полного и серьезного обоснования. Как правило, под циклом понимают либо стадию педагогического процесса, либо период развития личности ребенка, либо период развития историко-педагогического знания, либо возможность повторяемости педагогического опыта. Качественно иную трактовку получило явление цикличности в экономической науке.

Таким образом, на основе вышеизложенного можно заключить, что именно в экономической науке теория циклов нашла свое яркое воплощение. Причем изучению подвергается не только проблемы развития циклов, причин их появления, фаз развития, но и многочисленные вопросы о регулировании экономики и преодолении кризисных периодов экономических циклов.

Следовательно, в данной работе нами было проведено исследование явления цикличности в педагогике и экономике, при этом удалось установить, что в данных научных направлениях предлагается различное понимание самого феномена цикличности.

При этом в данной работе указывается, что на современном этапе можно использовать возможности концепта «экономические циклы» в исследовании развития образовательных организаций

Литература

1. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров – М.: ИКЦ «МарТ», Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
2. Кондратьев, Н.Д. Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения. Избранные труды / под ред. Ю. В. Яковец, Л. И. Абалкина. – М.: Экономика, 2002. – 220 с.
3. Любченко О.А., Карпова С.И. Моделирование системы управления современной общеобразовательной школой с позиций процессного подхода/Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. № 13-1. С. 128-137.

4. Любченко, О.А. Формирование экономической культуры будущего педагога как значимого элемента его конкурентоспособности на рынке труда: автореферат дис. ...канд. пед. наук:13.00.08. -М., 2010. -26 с.

5. Румянцева, С.Ю. Проблема движения экономической материи и механизм экономического цикла // Проблемы современной экономики. – 2012. – № 1. – С. 34-42.

6. Фролова, Т.А. Экономическая теория: конспект лекций. – Таганрог: ТТИ ЮФУ, 2009. – 340 с.

Кенда Л. В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

insingle@yandex.ru, kenda4786@gmail.com

КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

В статье представлен анализ понятий «конфликтологическая компетенция» и «конфликтологическая компетентность», показано их различие, даны определения.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, конфликтологическая компетенция, конфликтологическая компетентность, компоненты конфликтологической компетентности, структура социальной компетентности, компетентностный подход, компетенциальный подход.

The article presents an analysis of the concepts of "conflictological competence" and "conflictological competency", shows their difference, and gives definitions.

Key words: competence, competency, conflictological competence, conflictological competency, components of conflictological competency, structure of social competency, competency approach, competence approach.

Сегодня невозможно рассматривать процессы, происходящие в современном обществе без осознания природы конфликта. На протяжении всей своей истории человечество сталкивается с конфликтами различного масштаба и значения. Из этого следует понимание того, что конфликту принадлежит одно из важнейших мест в ряду различных социальных явлений.

В античные времена конфликт рассматривался с точки зрения борьбы противоположностей добра и зла, мира подлинного и мира мнения, полемоса и гармонии. В основе бесконфликтного существования лежит идея «пропорциональности» или «срединной модели» - счастливого бытия для каждого.

В период средневековья во времена многочисленных эпидемий, войн и голода конфликт рассматривался с точки зрения бренности земного бытия,

мирская жизнь противопоставлялась жизни вечной. Теодицея как объяснение причин социальных конфликтов.

Мыслители нового времени изучали природу социального конфликта с двух позиций - пессимистической и оптимистической. Приверженцы оптимистической теории конфликта считали главным принципом гармоничных социальных взаимоотношений демократическое устройство общества в основе которого заложены принципы гуманизма. Теоретики пессимистической модели рассматривали конфликт с точки зрения борьбы «всех против всех». Природа человека изначально порочна, государство как провокатор социальных конфликтов, монархия - лучшая форма власти и управления. Как видим в этот исторический период философы и социологи рассматривали конфликт как межклассовую борьбу в обществе.

Конфликт в условиях современной конфликтологической теории трактуется как феномен социального взаимодействия, и представляет собой форму крайней эскалации естественных противоречий, характерных для общества.

Понятие конфликта является одним из центральных в современных гуманитарных науках. В основе большинства художественных произведений заложен конфликт, который является движущей силой развития всего произведения. Нередко различного рода конфликты оказываются центральной темой обсуждения в СМИ и, естественно, вся правовая система полностью построена на предупреждении и разрешении конфликтных ситуаций.

Так почему же конфликт является неотъемлемой частью социальной жизни общества? Все дело в неоднородности общества, отсюда и возникают противоречия. Социальная неоднородность и неравенство порождают различные социальные ценности, в результате чего возникают конфликты. Социальное деление общества по уровню доходов, образованию, власти и престижа, по социальной, гендерной и этнической принадлежности, а также вероисповедание приводит к социальной напряженности в обществе и служит благоприятной средой для развития социальных конфликтов.

Изучением конфликтов в целом занимается наука конфликтология, которая исследует закономерности возникновения, развития и завершения конфликтов, а также управление ими. И в этом контексте особое значение принадлежит такому понятию как конфликтологическая компетентность.

В современной науке наряду с термином компетентность рассматривают такое понятие как компетенция. Изучение научно-методической литературы показало, что оба этих понятия еще недостаточно чётко сформулированы и во многом противоречивы.

Дифференциацию понятий «компетенция» и «компетентность» можно отнести к периоду конца 50-х начала 60-х годов прошлого века.

Термин «компетенция» происходит от латинского слова *competo*, что в переводе означает добиваюсь, соответствую, подхожу. В различных энциклопедических словарях это понятие трактуется как:

- 1) определенный законом круг прав и обязанностей, предоставленных конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов;
- 2) совокупность определенных качеств в той или иной области, а также практический опыт работы.

Во многих научных областях понятие «компетенция» рассматривается как совокупность функциональных полномочий личности.

Американский ученый Дэвид Макклелланд описал параметры свойственные качественному выполнению работы и назвал эти параметры «компетенциями». Ученый утверждал, что компетенции возможно сформировывать через обучение и воспитание. В 90-х годах XX в обучение в США на основе компетенций стало повсеместным.

Немецкие исследователи Сюзанна Адам и Гюнтер Влуменштейн к компетенциям относят способности, специальные знания и поведение для определенных видов деятельности, т.е. в основу понятия «компетенции» ученые вкладывают такие категории как знания, умения и навыки необходимые человеку в его профессиональной деятельности.

Жак Делор выступая с докладом «Образование: сокровитное сокровище» выделил четыре глобальные образовательные компетенции: «научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить».

В документах симпозиума «Ключевые компетенции для Европы» термин «компетенция» рассматривается с точки зрения умения специалиста привлечь в профессиональной деятельности все свои знания, умения и навыки. Э.Ф. Зеер [3] к этому набору профессиональных качеств добавляет ещё одно – профессиональный опыт, который так же определяет такое понятие как «компетенция».

Хуторской А.В. считает, что компетенция — это изолированное, заранее заданное социальное требование к подготовке личности, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере, которая определяется, прежде всего, заказом общества к подготовке его граждан.

Проанализировав понятия «компетенции», представленных в различных источниках, можно рассматривать их следующим образом. Компетенции — это прописанные обществом требования к достижению личностью определенных качеств в той или иной области (или областях) деятельности и присвоения ей (личности) соответствующих её уровню полномочий.

Во многих научных работах конфликтологические компетенции рассматриваются сугубо как часть профессиональных компетенций.

Т.В. Иванова, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской [5] работая над проблемой компетентностного подхода, конфликтологические компетенции определили, как составную часть общей социальной компетенции. Первым термин

«конфликтологическая компетенция» ввёл Б.И. Хасан. В своем определении данное понятие он рассматривает как:

— умение индивида в конфликтной ситуации действовать в плодотворном русле, способность переводить конфликт с дестабилизирующих позиций в конструктивные рамки.

— набор знаний о различных способах взаимодействия в конфликтных ситуациях.

Такой подход предусматривает возможность рассматривать конфликтологическую компетенцию с нескольких позиций:

1. Как способность распознавать конфликт и умение его урегулировать;

2. Как способность управлять конфликтным поведением участников и сторон взаимодействия.

Интересна трактовка понятий «компетенция» и «компетентность» в глоссарии ФГОС, там указано, что компетенции необходимо понимать, как: круг полномочий и прав, предоставляемых законом, уставом или договором конкретному лицу или организации в решении соответствующих вопросов; совокупность определенных знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлен и иметь практический опыт работы, а к компетентности необходимо относить умение активно использовать полученные личные и профессиональные знания и навыки в практической или научной деятельности.

В широкое обращение понятие «компетентность» ввёл Р. Уайт описывая особенности индивидуальности, тесно связанных с качественным выполнением профессиональных обязанностей.

В Великобритании комиссия по трудоустройству определяет понятие «компетентность» как: «способность выполнять действия на рабочих местах в рамках используемых стандартов для профессии, включая мастерство и понимание, а также личную ответственность за эффективное выполнение работы». Данное понимание рассматривает компетентность не только с точки зрения теоретических знаний, но и с точки зрения опыта человека, полученного на практике. Компетентность - это единство теории с практикой, в основе которого заложена определенная доля ответственности за свои профессиональные действия и суждения.

Компетентность по утверждению Г.К. Селевко понятие универсальное, что позволяет выделять целые группы ключевых компетентностей по различным основаниям: для образования, по характеру деятельности, по отраслям производства, по способностям и т.д.

В книге «Компетентность в современном обществе» определено более двадцати компонентов компетентности. По теме нашего исследования наиболее значимыми являются следующие компоненты: четкое понимание ценностей и установок по отношению к поставленной цели, умение

контролировать свою деятельность, самоконтроль, настойчивость; доверие; способность принимать правильные решения; персональная ответственность; способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят; способность разрешать конфликты и смягчать разногласия.

Такие ученые как С.М. Вишняков, Д. Иванов [2] формулируют компетентность как соответствие совокупности знаний, умений, навыков и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса фактической степени сложности решаемых ими задач и проблем, как умение выполнять профессиональные обязанности в соответствии с социально-общественными нормативами и стандартами.

Анализ определения различными учеными понятия компетентности позволяет сделать следующий вывод, что компетентность рассматривается исключительно во взаимосвязи с определенным видом деятельности, что это понятие универсальное, взаимосвязанное с уровнем образования личности. Содержанием компетентности являются сумма знаний, умений, навыков и опыта которые позволяют человеку принимать объективные решения в процессе их профессиональной деятельности.

А.М. Митяева утверждает, что конфликтологическую компетентность необходимо рассматривать как составную часть общей коммуникативной компетентности. На основании этого утверждения она определяет конфликтологическую компетентность как когнитивно-регуляторную подсистему профессионально значимой стороны личности, включающей в себя специальные знания и умения и состоящей из следующих компонентов:

- гностического – включающего умение распознавать причины возникновения конфликта, знание этапов его развития, понимание особенностей поведения в конфликте, умение общаться с оппонентом, знание правил конфликтного противоборства и психологических характеристик склонных к конфликтам личностей;

- регулятивного или конструктивного – умение разумно, справедливо решать конфликтные ситуации;

- проектировочного – умение предупреждать поведение оппонента в конфликте и оценивать психологический климат в коллективе;

- рефлексивно-статусного – умение анализировать собственное поведение и общение соблюдая субординацию в коллективе;

- нормативного – знание и соблюдение корпоративного этикета.

Ивченко Д.В. рассматривает конфликтологическую компетентность с точки зрения личностного подхода. Он утверждает, что конфликтологическая компетентность является интегральным качеством индивидуума, состоящим из следующих свойств индивидуальности: гибкости ума, саногенного мышления, конфликтологических знаний – эти свойства составляют интеллектуальную сферу индивидуальности. К эмоциональной сфере автор относит следующие свойства конфликтогенности: уровень тревожности,

самооценки и уверенности в себе. К мотивационной сфере и сфере саморегуляции относятся: отношение к насилию и конфликту, уровень субъективного самоконтроля. И, наконец, к предметно-практической сфере Ивченко Д.В. относит: систему умений решения конфликтологических задач.

Хасан Б.И., Привалихина Т.И. к составляющим конфликтологической компетентности относят следующее:

- готовность преодолевать затруднения;
- способность обнаруживать противоречие, которое лежит в основе конфликта;
- владение способами разрешения противоречий разных типов.

Т.Б. Беляева [1], изучавшая активные методы формирования конфликтологической компетентности студентов, подчеркивала социальный аспект данного феномена. Ученая представила следующую структуру социальной компетентности, состоящей из иерархической системы, включающей в себя:

- ядро - эмоционально-ценностная подструктура (система ценностных ориентаций и социальных установок, характеризующихся гуманной направленностью, а также характерологические особенности личности);
- когнитивная подструктура;
- операциональная подструктура (умения, навыки социального поведения, а также социальные способности: социальный интеллект, эмпатия, организаторские способности).

Таким образом, конфликтологическую компетентность можно определить, как универсальное понятие, включающее в себя специальные знания, умения, навыки, опыт и интегральные качества личности, которые помогают человеку принимать адекватные решения в конфликтных ситуациях. Конфликтологическую компетентность вправе рассматривать как вид коммуникативной компетентности, которая в свою очередь является фактором социального сплочения общества.

На основе определений ученых можно сделать следующий вывод, что понятия «конфликтологическая компетенция» и «конфликтологическая компетентность» рассматриваются с двух позиций.

1. Эти понятия тождественны. Сторонники такого взгляда на проблему утверждают, что два этих термина синонимичны и несут в себе единую смысловую нагрузку, где за основу взяты знания, умения, навыки, полученные в процессе обучения и способность в полной мере применять их в практической деятельности.

2. Приверженцы другой точки зрения дифференцируют два этих понятия. Они придерживаются мнения, что «конфликтологические компетенции» это как раз и есть знания, умения, навыки и полномочия получаемые в процессе обучения, а «конфликтологическая компетентность»

это не что иное как профессионализм и умение действовать в практической ситуации.

И если придерживаться второй точки зрения на эту проблему, то можно сказать, что конфликтологические компетенции - это скорее перечень специальных ЗУН и полномочий в сфере урегулирования конфликтов полученных в процессе специального обучения, в то время, как конфликтологическая компетентность - это умение применять полученные знания на практике, а это говорит о том, что понятие «конфликтологическая компетентность» гораздо шире.

Такое разделение данных понятий создает базу для развития научных исследований в рамках не только компетентностного подхода, но и в компетенциальном направлении. Где компетентностный подход разовьет способность человека действовать в различных конфликтных ситуациях, а компетенциальный подход обеспечит профессионала необходимыми ЗУН и полномочиями. В этом смысле существенную роль играет то, что два этих подхода должны взаимно дополнять и обогащать друг друга.

Анализ социологических исследований последних лет показывает, что дошкольные и школьные образовательные организации являются зонами повышенной конфликтогенности. В пространстве образовательных организаций непосредственными участниками конфликтного взаимодействия могут выступать все субъекты образовательного процесса. Конфликтогенность в образовательной среде обусловлена противоречиями, которые испытывает личность в условиях педагогического общения.

К таким противоречиям можно отнести:

- с точки зрения педагога: разочарование в выбранной профессии, недовольство условиями труда, большая нагрузка, высокая ответственность за жизнь и здоровье подопечных, необоснованные требования со стороны родителей обучающихся и администрации, невозможность карьерного роста;

- со стороны обучающихся: возрастные кризисы, индивидуальные поведенческие особенности учащихся, высокая учебная нагрузка;

- с позиции родителей, ответственных представителей обучающихся: неудовлетворенность программой обучения, профессионализмом педагогического персонала, безразличным отношением администрации образовательной организации к проблемам, с которыми обращаются родители.

Конфликтное противоборство участников образовательного процесса отрицательным образом сказывается на результатах образовательной деятельности. Поэтому особенно актуальным становится умение руководителя использовать технологии диагностики конфликтологической

компетентности субъектов образовательного процесса, а также причин конфликтов в ОО, их профилактики и конструктивного урегулирования.

С целью изучения конфликтологической компетентности субъектов образовательного процесса был проведен опрос участников образовательного процесса ГБОУ школа № 1519 среди дошкольных отделений. Автором была использована анкета на оценку информационного элемента конфликтологической компетентности М.В. Башкина.

В состав выборки вошло 30 человек - все женщины в возрасте от 30 до 45 лет: 10 человек из административного состава, 10 - воспитатели и 10 человек родителей.

При анализе результатов анкетирования были получены следующие результаты - большинство респондентов 50% придерживаются мнения, что конфликты необходимо полностью избегать. Это говорит о том, что большинство опрашиваемых имели негативный опыт общения в конфликтных ситуациях. Данную теорию подтверждают и остальные 46,6% опрашиваемых, которые сообщили, что у них сугубо отрицательное отношение к конфликту по причине негативных воспоминаний, связанных с данным вопросом. И только один человек обозначил положительное отношение к конфликтным ситуациям.

Под конфликтологической компетентностью ровно половина респондентов обозначила умение уйти от конфликта с наименьшими потерями для себя. 1% опрашиваемых сообщил, что к конфликтологической компетентности относится способность в конфликтной ситуации добиваться своего. Остальные 46,6% опрашиваемых на данный вопрос ответили, что это умение продуктивно разрешать конфликт.

На вопрос: «Какие качества присущи личности, оптимально разрешающей конфликты?» были получены следующие ответы: 50% опрашиваемых отметили способность определить цель конфликта и умение понимать другого человека, 30% респондентов считают, что основными качествами являются настойчивость, упорство, стойкость и выдержка, решительность, умение владеть своими эмоциями. Остальные 20% выделяют такие качества, как доброта, уступчивость, тактичность.

К основным барьерам мешающим оптимально разрешать конфликтные ситуации респонденты отнесли: 66,6% - повышенную эмоциональность и вспыльчивость, 6,6% - скромность, 16,6% - упорство, нежелание уступить и 10% отметили чувство личной неприязни к оппоненту.

Таким образом, анализ результатов анкетирования показал, что в данной организации преобладает негативное отношение к конфликтам, что связано не только с отрицательным опытом конфликтного взаимодействия, но и с продолжающим процветать в нашем обществе отрицательным стереотипом по

отношению к этому феномену. Большинство людей связывают конфликт с большими моральными и душевными потерями, поэтому наилучшим выходом из конфликтной ситуации они избрали позицию полнейшего избегания, и именно эта позиция, по их мнению, наилучшим образом помогает разрешать конфликтные ситуации. Исходя из этих данных можно допустить, что позиция избегания конфликтов наиболее одобряема обществом.

При этом респонденты осознают всю важность познавательного компонента конфликтологической компетентности, они понимают, что для удержания конфликта в продуктивном русле необходимо осознать цель и проявить способности к эмпатии, но отсутствие умения управлять своим эмоциональным состоянием, стереотипы по отношению к оппоненту, излишняя скромность или упорство в достижении желаемого, мешают разрешать конфликты в позитивном русле, а это в свою очередь отрицательным образом сказывается на конфликтологической компетентности наибольшего числа опрошенных. Это говорит о том, что большинство респондентов имеют минимальный набор знаний по конфликтологии, и в разрешении конфликтных ситуаций предпочитают опираться на имеющийся бытовой опыт и собственную интуицию.

Литература

1. Беляева Т.Б. Активные методы формирования конфликтологической компетентности у студентов / Т.Б. Беляева // Психология обучения - 2008. - № 7. - С. 34-49
2. Вишняков С.М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.В. Вишняков. - М. - 1999.
3. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. - М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. -216 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - №5. - 2003.-С. 34-42
5. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. Иванов. - М.: Чистые пруды, 2007. — 32 с.
6. Система становления профессиональной идентичности: педагогическая интернатура: методическое пособие/ Савенков А.И., Смирнова П.В., Вачкова С.Н., Любченко О.А., Зиновьева Т.И., Львова А.С., Поставнев В.М./ Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2015.

Ходыкина В.В.

АОУ СОШ №1, г. Долгопрудный
valentina.valentinovna-1@yandex.ru

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЛАГОПОЛУЧИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ МОСКОВСКОЙ ШКОЛЫ

В настоящее время исследования благополучия младших школьников актуальны. Обеспечение благополучия требуется на всех этапах формирования личности ребёнка. В статье описаны особенности благополучия младших школьников в пространстве современной школы, выявлены формы его обеспечения, сделана оценка практики педагогического обеспечения благополучия. Автор пришёл к выводу, что повышение благополучия младших школьников станет возможным, если провести его объективную диагностику, а затем разработать и эффективно апробировать на практике специальную модель, позволяющую устранять или уменьшать внутриличностные конфликты детей.

Ключевые слова: благополучие, младшие школьники, обеспечение, диагностика.

В современной России пристальное внимание учителей нацеливается на проблемы обеспечения благополучия младших школьников. Актуальность решения этих проблем обусловлена тем, что на современном этапе отсутствует единый подход к определению «благополучия младших школьников». Одновременно существует необходимость формирования апробированных и эффективных методов повышения эмоционального благополучия школьников.

К сожалению, далеко не все существующие методы повышения благополучия школьников реально эффективны. И далеко не каждый педагог уделяет внимание благополучию учеников, как принципиально важной зоне ответственности.

Учителям нужен простой и доступный, а, главное, результативный инструментарий, который позволит им регулярно мониторить и повышать благополучие школьников.

Поэтому целью данного исследования является разработка модели педагогического обеспечения благополучия младших школьников на базе современной школы.

Для реализации данной цели выдвигаются задачи:

- ✓ представить отличительные характеристики благополучия младших школьников в современной системе российского образования;
- ✓ определить реальные формы и методы педагогического управления благополучием школьников;

✓ продумать и сформировать модель педагогического обеспечения благополучия младших школьников для российской системы образования.

Разными авторами благополучие понимается по-разному. Известный педагог Т.Ю. Иванова определяет категорию именно психологического благополучия, указывая, что оно является «индикатором успешности», и что оно прямо коррелирует с внутриличностными противоречиями детей [3, с. 63]. В идентичном ключе рассуждает Н.Г. Новак, по мнению которой, благополучие выступает в качестве понимания ребенком возникновения и преодоления любого уровня кризисного события. При этом любые кризисные события Н.Г. Новак рассматривает как благо, приводящее к личностному развитию и росту [5, с. 332]. Но мы не можем целиком и полностью согласиться с такой авторской трактовкой, так как личность может успешно преодолеть кризис, совершая действия по разрешению критической ситуации, а может и пострадать через кризис, не решив проблему, смириться с ней. И во втором случае возникает более острая проблема, которая детерминирует затяжные внутриличностные конфликты.

Вместе с тем, Н.С. Дмитриева в работах, посвященных формированию домашней среды, обосновывает, что именно она представляет собой значимый ресурс положительного функционирования личности в подростковом возрасте. Дружественность домашней среды характеризуется числом функциональных возможностей, которые предоставляются ее обитателям (объектный уровень) и степенью соответствия возможностей домашней среды личностным предпочтениям и потребностям (субъектный уровень). Также автор считает, что соответствие дружественности домашней среды и характеристик позитивного функционирования модерируется социально-экономическими условиями жизни подростков [1, с. 294]. В итоге Н.С. Дмитриева указывает на существенное влияние домашней атмосферы на благополучие школьника.

В своей диссертации на соискание учёной степени доктора педагогических наук Г.А. Мысина утверждает, что благополучие является постоянно меняющимся состоянием учебного класса, которое требует внимания педагога, для достижения физического, психического, личностного и социального развития [4, с. 10]. По мнению автора, оно будет более эффективным, если научно обоснован комплексный подход к процессу создания условий в здоровьесберегающей образовательной среде вуза для обеспечения физического, психического и социального благополучия студентов в процессе их профессионального обучения. Автор разрабатывает уникальную модель создания условий для благополучия студентов, и придерживается позиции, что благополучие во многом детерминируется экстермальными факторами.

Проанализировав и сопоставив в работе определения благополучия разных авторов, мы пришли к выводу, что единого подхода к пониманию благополучия нет. С целью формирования понимания «благополучия» предлагаем авторское определение. Благополучие – это психически стабильное состояние личности обучающегося, достигающееся за счёт удовлетворения базовых потребностей и разрешения его внутренних конфликтов, повышающее его учебную и трудовую продуктивность.

С целью повышения благополучия школьников, по Н.К. Смирнову, необходимо:

1. Повышать культуру здоровья учеников, через проведение как специальных учебных занятий («ЗОЖ», «Культура здоровья», «Основы семейной этики» и подобные), так и факультативных занятий.

2. Разработать особую психолого-социальную модель поведения обучающихся, которая будет ориентировать их на ЗОЖ, открытое общение, толерантность, сотрудничество, достижение целей.

3. Внедрить в систему образования новые здоровье-ориентированные и семейно-ориентированные методы. Особое значение в этом ключе придать ликвидации авторитарных педагогических воздействий.

4. Создать в школе доверительную, уважительную культуру, теплый, дружеский настрой между учащимися и педагогами на сотрудничество.

5. Организовать мониторинг благополучия школьников: регулярно проводить оценки эффективности всех школьных событий, характеристик удовлетворённости обучением, иных критериев благополучия.

6. Начать активное информирование родителей в направлении здорового образа жизни, семейного воспитания, решения психосоциальных проблем детей.

7. Усилить качество профессионализма педагогов, особенно в сфере обеспечения благополучия обучающихся. Регулярно проводить воспитательную работу, связанную с благополучием детей в целом, а не только с учебной успеваемостью.

В продолжение идей о влиянии семьи на благополучие обучающихся интересно вновь оценить работы Н.С. Дмитриевой [1, 2], где мы находим яркое продолжение идеи: семейный климат важен для формирования благополучия обучающихся. В своих работах (в том числе в диссертации) Н.С. Дмитриева указывает, что именно домашняя среда выступает главным источником формирования и функционирования личности подростков и, как следствие, основным фактором благополучия. При этом описываются модели домашней среды, выдвигаются критерии её оценки. Важнейшим вкладом этого автора в исследование благополучия является разделение факторов благополучия для мальчиков и девочек, и вместе с тем, для гимназистов,

городских школьников и сельских школьников. В результате выявлено, что для девочек домашняя среда выступает критерием благополучия в большей мере, чем для мальчиков.

Анализируя работы современного автора Д.Д. Сучкова, мы находим дополнительный фактор формирования благополучия – мотивацию. Причём Д.Д. Сучков активно опирается на научную категорию «качество мотивации», которое он определяет, как «выраженность автономной мотивации по сравнению с контролируемой». Также оно напрямую связано с уровнем субъективного благополучия и удовлетворенности жизнью.

В итоге, чем выше собственная мотивация ребенка – тем выше удовлетворенность. И наоборот. Мы согласны с этой идеей, подчёркивая, тем не менее, что такая закономерность может наблюдаться лишь в долго- и среднесрочной динамиках, но не в краткосрочной.

Очевидно, повышение благополучия младших школьников станет возможным, если провести его объективную диагностику, а затем разработать и эффективно апробировать на практике специальную модель, позволяющую устранять или уменьшать внутриличностные конфликты детей.

Интересной к рассмотрению в данном ключе является разработанная и уже апробированная на практике модель педагогического обеспечения эмоционального благополучия младших школьников (рисунок 1).



Рисунок 1. Модель педагогического обеспечения благополучия младших школьников

Благодаря устранению негативных факторов и причин, снижающих благополучие, и использованию комплекса организационных, психолого-педагогических и медико-социальных мер, модель действительно позволила оценить и повысить благополучие участников учебной группы начальных классов АОУ СОШ №1 г. Долгопрудный.

На рисунке представлена модель повышения благополучия младших школьников. Она циклична, и состоит из четырех механизмов:

1. Анкетирование и оценка благополучия. Выявление эмоциональных диссонансов
2. Планирование и проектирование педагогического воздействия для устранения эмоциональных диссонансов.
3. Педагогическое воздействие с целью устранения диссонансов повышения благополучия.
4. Закрепление и оценка результатов педагогического воздействия, получение обратной связи.

После оценки результатов воздействия и получения обратной связи, по истечении некоторого времени требуется вновь провести анкетирование и оценить благополучие школьников. Так модель повторяется вновь и вновь, становится частью педагогического процесса.

Благодаря анкетированию, удаётся выявить главные причины неблагополучия школьников в учебной группе. Постепенно принимаются меры по устранению этих причин, либо частичному разрешению наиболее острых проблем ребенка, вызывающих когнитивный диссонанс. Суммарно по всей учебной группе в АОУ СОШ №1 г. Долгопрудный после практической апробации данной модели благополучие повысилось на 30,5%, было разрешено примерно 50% эмоциональных диссонансов детей, еще около 20% диссонансов было разрешено частично. Также выросла учебная успеваемость детей.

Модель доказано работает, но, в то же время, для обеспечения благополучия в каждом отдельном случае нет и не будет единого шаблона или метода. Каждый ребенок уникален, индивидуален, и, если даже двое детей имеют одинаковые проблемы, то эти проблемы, возможно, придётся решать по-разному.

Литература

1. Дмитриева Н.С.: «Домашняя среда и психологическое благополучие подростков». М.: Вестник ГУУ. – 2014. - №17. – с. 292-299;
2. Дмитриева Н.С.: «Модель жизненного пространства у подростков: предпосылки и направления исследования». – М., 2013. - № 3 (28). – с. 90-99;
3. Иванова Т.Ю.: «Социально-демографические и организационные факторы удовлетворенности трудом» / «Психологический журнал». – М.: 2013..– с. 59-71.;
4. Мысина Г.А.: «Создание условий для обеспечения физического, психического и социального благополучия студентов в здоровьесберегающей образовательной среде вуза» / диссертация доктора педагогич. наук. – Тула, 2012. – 236 с.;

5. Моделирование культурно-ориентированного и оздоровительно-образовательного пространства детского лагеря (центра) / Каитов А.П., Куприянов Б.В., Львова А.С., Любченко О.А., Савенков А.И., Трухановская Н.С. Москва, 2017.

6. Новак Н.Г.: «Факторы, определяющие психологическое благополучие юношей и девушек из алкогольных семей» / «Психологическое сопровождение образовательного процесса: сб. науч. ст.». – Минск: РИПО, 2014. – Ч. 2. – с. 329 – 334.

Бичковская И.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

СОЦИАЛЬНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В настоящее время все большее внимание уделяется адаптации молодых специалистов. Именно поэтому в представленной статье проведен анализ актуального вопроса социально-профессиональной адаптации молодого специалиста в условиях общеобразовательной организации.

Ключевые слова: молодой специалист, адаптация, образовательная организация, педагогика, образование, личность.

Currently, more attention is paid to the adaptation of young professionals. That is why the present article analyzes the current issue of social and professional adaptation of a young specialist in the conditions of a general education organization.

Key words: young specialist, adaptation, educational organization, pedagogy, education, personality.

Устраиваясь на работу, начинающие педагоги часто попадают в ситуацию большой нагрузки. В этом случае педагог не успевает восстанавливаться, работает в режиме постоянного стресса и усталости. Все это сопровождается постоянной необходимостью осваивать все новые виды деятельности. Подобный вариант развития событий вызывает негативные переживания и, как следствие, уход из системы образования. Поэтому создание социально-экономических и организационных условий необходимое и важное условие для мотивации начинающих педагогов.

Процесс адаптации нового сотрудника в условиях общеобразовательной организации предусматривает его постепенную приспособляемость к новым организационно-экономическим, социальным и профессиональным особенностям осуществления труда. Цель статьи – анализ социально-

педагогической адаптации молодого специалиста в условиях общеобразовательной организации. Методы исследования – анализ научной литературы по заданной проблеме, а также опыта на примере ГБОУ Школа №982.

В процессе адаптации совершенствуются деловые качества работника, важным инструментом организации адаптации в условиях общеобразовательного учреждения является внедрение и осуществление программы, направленной на полноценное и успешное прохождение молодыми специалистами адаптации. В этом процессе принимает участие новый работник, администрация учреждения и все остальные участники рабочего коллектива.

Адаптация ориентирована на достижение рабочих показателей работников, приемлемых для организации. С учетом тотального распространения системы управления качеством образовательных услуг необходимо планировать процесс адаптации индивидуально, учитывая несколько особенностей, в частности, возраст специалиста и его опыт работы в условиях общеобразовательной организации, его личностные качества, которые способны ускорить и качественно повлиять на процесс адаптации. Адаптация имеет высокую ценность с двух точек зрения.

Во-первых, она ориентирована на приживаемость нового специалиста в коллективе, на его способности найти общий язык со школьниками, продемонстрировав свое положение. Во-вторых, адаптация преследует достижение тех рабочих показателей, которые приемлемы для существующей в рамках учебного заведения системы управления качеством предоставляемых образовательных услуг.

Здесь играет роль не только квалификация специалиста, но и его опыт работы, его второстепенные профессиональные навыки, которые могут быть им использованы в рамках выбранной общеобразовательной организации. Важно понимать, что успех социально-профессиональной адаптации зависит от многих факторов. В частности, от качества профессиональной ориентации сотрудников и от объективности оценки работы нового сотрудника администрацией общеобразовательного учреждения.

Для того, чтобы адаптация всех молодых специалистов проходила успешно, необходимо разработать и внедрить инструмент по управлению процессами адаптации.

Особенности организации труда и наличие мотивационных факторов тоже влияют на качественный результат адаптации. Внутри самой организации должна функционировать гибко настраиваемая система управления персоналом, иными словами, к новому сотруднику не могут предъявляться такие строгие требования, какие установлены для штатных

сотрудников. Социально-профессиональная адаптация молодого специалиста может протекать в одной из двух форм.

Так, адаптация может протекать в активной форме, когда сам работник выполняет действия, направленные на изменения условий его профессионального поля деятельности. При этом работник постепенно познает внутренние правила и негласные стандарты. При течении адаптации в пассивной форме работник не стремится изменить условия среды, он не заинтересован в этом, следовательно, ему будет трудно адаптироваться, так как он и сам не готов к изменениям.

Адаптация работника может быть прогрессивной, когда от ее процессов получается качественный результат. При регрессивной форме адаптации отмечаются обратные процессы, к примеру, появляются проблемы с трудовой дисциплиной. В процессе профессиональной адаптации новому работнику приходится выполнять целый ряд задач.

Во-первых, познавать тонкости и специфику профессии, что возможно только на практике в условиях конкретного общеобразовательного учреждения. Во-вторых, использовать навыки, способы и приемы для решения как повседневных, так и нестандартных задач. В-третьих, активно работать с наставником, получать у него профессиональную поддержку и вместе оценивать результат работы. Сложность этого процесса напрямую зависит от наличия мотивации, интереса к работе, отношения администрации и персонала к новым сотрудникам. Следует понимать, что программа для адаптации новых сотрудников на базе общеобразовательного учреждения может быть разработана только на основе практики, то есть, практики учебного заведения в создании условий для адаптации и сопровождения молодых специалистов. Важность в адаптации играет профессиональное ориентирование, оно подразумевает полноценное знакомство сотрудников со своими обязанностями и функциями как работника общеобразовательной системы.

Социально-профессиональная адаптация будет протекать легче, если она будет последовательной и сопровождаться качественным управлением со стороны наставника и самой администрации образовательного учреждения. К примеру, в ГБОУ Школа №982 города Москвы действует эффективная программа, ориентированная на адаптацию молодых специалистов.

В эту программу входят последовательные шаги: знакомство с коллективом, нормативными документами, локальными актами организации, ее структурой, историей и традициями, возможностями и условиями работы, затем он обеспечивается информационными материалами и принимает участие в открытых уроках, где свое мастерство показывают опытные педагоги. Такой подход позволяет молодому специалисту познакомиться с той

планкой, которая задается общеобразовательным учреждением. В ходе открытых уроков специалист знакомится с приемами и способами организации учебного процесса.

В дальнейшем, когда адаптация специалиста продолжается, он получает профессиональное консультирование от назначенного наставника и может сам оценивать свой успех в выбранной профессии и осуществлении функций участника общеобразовательной системы. Таким образом, социально-профессиональная адаптация молодого педагога в школе проходит поэтапно, администрация учреждения создает для этого специальные условия и может управлять процессами адаптации, подводя их к качественному результату.

Литература

1. Любченко О.А., Карпова С.И. Моделирование системы управления современной общеобразовательной школой с позиций процессного подхода // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. № 13-1. С. 128-137.

2. Никитина Э.К., Любченко О.А. Модель внедрения креативных профессиональных и коммерчески значимых инициатив студентов и молодых учителей // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 185.

3. Павлова, Л.Н. Формы работы по профессиональному самоопределению студентов и выпускников педагогического вуза / Л.Н. Павлова, Е.В. Фролова // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сб. науч. тр. - Красноярск : Изд-во ООО «Научно-инновационный центр», 2017. - С. 140-141.

4. Савенков А.И. Структура социального интеллекта [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 7–15. doi:10.17759/jmfp.2018070201

5. Фортыгина, С.Н. Организация процесса подготовки выпускников педагогического вуза к трудоустройству и развитию профессиональной карьеры // Опыт вузов в организации практик, содействии трудоустройству студентов и выпускников: сб. науч. тр. - Тюмень, 2015. - С. 214-215.

6. Шишкина, К.И. Социальная психология: учебное пособие / К.И. Шишкина, М.В. Жукова, Е.В. Фролова. - Челябинск: ЗАО «Цицеро», 2013. - 228 с.

Карпунина П.А.

ГБОУ «Школа 902»

karpuninapolina130594@gmail.com

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ВНУТРИШКОЛЬНОЙ НАУЧНО- МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

В статье рассмотрены научные подходы к проблеме педагогической компетентности, показана актуальность изучения этого феномена, выявлена роль научного объединения в развитии профессиональной компетентности педагогов.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; методическое объединение; педагог; образование; компетенция.

The article discusses scientific approaches to the problem of pedagogical competence, shows the relevance of studying this phenomenon, reveals the role of a scientific association in the development of professional competence of teachers.

Keywords: professional competence; methodical association; teacher; education; competence.

Современное общество сегодня переживает сложный период определения дальнейших путей своего развития, касающихся всех основных сфер жизни, требуя, в том числе, переосмысление и окончательного выбора ориентиров в развитии отечественной системы школьного образования.

Создание качественной системы образования невозможно без учета общественно-политических, социально-экономических, демографических и других факторов, которые влияют на образовательную отрасль.

Актуальность проблемы создания оптимальных стартовых условий для полноценного развития личности учащихся средних школ ориентирует образовательную систему на решение важной задачи социально-экономического и социально-политического характера: обеспечение устойчивого развития школы как социального института, дающего базовое общее среднее образование и являющееся фактором стабильности, социального, экономического и культурного развития государства. А значит, возникает вопрос переосмысления и совершенствования процесса развития профессиональной компетентности педагогов.

В современных условиях основным показателем прогресса отечественной образовательной системы следует считать развитие каждого отдельного педагога на основе его способностей. Современные инновационные образовательные процессы, которые сегодня происходят, способствуют обострению проблемы развития профессионализма педагога, который является основным субъектом внутришкольного управления,

призванный решать задачи модернизации образования и прогнозировать успех педагогического процесса.

Современный педагог-профессионал – это специалист, имеющий высокий уровень профессиональной компетентности, способен совершенствоваться и самосовершенствоваться в процессе педагогического труда, делая свой индивидуальный творческий вклад в профессию и стимулируя в обществе интерес к результатам своей деятельности.

Одной из важнейших задач реформирования и модернизации отечественной системы образования является внедрение новых подходов к процессу развития профессиональной компетенции педагогов.

Проблема профессиональной компетентности современного педагога находится в центре внимания исследований многих отечественных и зарубежных ученых, таких как А.А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Е.А. Климов, Ю. Н. Кулюткин, И. П. Кузьмин, Д. Равен, А.К. Маркова, В.А. Сластенин, В.Я. Синенко, А.М. Столяренко, А.В. Хуторской и др., что свидетельствует о признании образовательным сообществом того факта, что профессиональная компетентность педагога и необходимость ее постоянного развития играет ведущую роль в педагогической деятельности.

Обращение внимания ученых к формированию и развитию профессиональной компетентности педагога обусловлено следующими двумя базовыми факторами:

– переходом мирового сообщества к информационному обществу, где приоритетным считается не простое накопление знаний, профессиональных умений и навыков (цель «знаниевой педагогики»), но и формирование умения постоянно учиться, овладение навыками поиска информации, способности к самообучению на протяжении всей жизни, где эти новообразования становятся определяющей сферой педагогической деятельности педагога и развития его профессиональной компетентности, ведь именно непрерывное образование является наиболее эффективным и перспективным путем решения широкого спектра образовательных проблем и залогом прогресса человечества в целом;

– особой актуализацией глобализации всех сфер жизнедеятельности личности и общества в условиях тенденций современного мира, что требует от современного педагога умения интегрироваться в различные социумы, самоопределяться в жизни, активно действовать, быть конкурентоспособным на мировом образовательном рынке труда.

Важными в современных условиях остаются научные поиски по совершенствованию деятельности научно-методических объединений в процессе развития профессиональной компетентности педагогов, устранению недостатков, имеющих место в этой деятельности (низкая активность учителей в научной, методической работе, в подготовке к заседаниям

районного методического объединения; недостаточная работа по обмену опытом и обобщение передового педагогического опыта; низкая активность в привлечении учащихся к конкурсам, олимпиадам; медленное внедрение учителями новых технологий в образовательный процесс).

Научные дискуссии относительно понятий «компетенция» и «компетентность» ведутся учеными и до сих пор, этому вопросу посвящено значительное количество научных трудов. По моему мнению, следует согласиться с А. Хуторским, который, исследуя соотношение этих понятий, отмечает, что: компетенция – это совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), которые задаются соответственно к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности; компетентность – это владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и к предмету деятельности [5].

Нельзя не согласиться и с Т. Браже, который убедительно доказывает, что профессиональная компетентность лиц, работающих в системе «человек-человек» (а именно эта система отражает образовательный процесс в школах), определяется базовыми знаниями и умениями, ценностными ориентациями специалиста, мотивами его деятельности, пониманием себя в мире и мира вокруг себя, стилем взаимоотношений с людьми, общей культурой, способностью к развитию творческого потенциала [3].

В контексте современных интеграционных образовательных процессов следует учитывать тот факт, что Международной комиссией Совета Европы сформулирован перечень ключевых компетенций для учителя с использованием логической линии: изучать – искать – думать – сотрудничать – действовать – адаптироваться.

Как отмечают Н.М. Ахмерова, Ф.Н. Зиатдинова, Р.Р. Сафина, Ю.А.Шаврина, Н.А. Пожидаева, каждый учитель должен ориентироваться на образование в течение всей жизни (lifelong learning) как постоянно продолжающееся, целенаправленное, добровольное обучение, стремление к знаниям, как по личным, так и профессиональным причинам и обладать такими компетентностями: профессионально-речевой (способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми, готовность личности к общению, дальнейшее развитие соответствующих ценностей, установок и адекватных умений; компетентность в области родного и иностранных языков); базовыми компетентностями в научной области и сфере технологий (математическая и фундаментальная естественно – научная и техническая компетентность); информационно-коммуникационной компетентностью (использование инновационных, информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в работе учителя, а также его компьютерная грамотность, медиаграмотность); учебной компетентностью (способность и умение учиться); межличностной, межкультурной, социальной

и гражданской компетентностью (социальные навыки); предпринимательской компетентностью (предпринимательские навыки); общекультурной компетентностью (общая культура и этика).

Учитель, который владеет этими компетентностями, будет способен не только повысить социальную интеграцию, развитие активной гражданской позиции и личностного развития ученика, но и самодостаточность личности, будет способствовать конкурентоспособности выпускника школы в процессе поступления в высшие учебные заведения, а в дальнейшем, и его успешному трудоустройству.

Развитие профессиональной компетентности педагога происходит путем индивидуальной методической работы педагога, то есть осознанной, целенаправленной, планомерной и непрерывной деятельности учителя, совершенствование его теоретической и практической подготовки.

Не вызывает сомнения, что задача каждой современной образовательной организации – создать атмосферу единого государственного понимания развития образования, изменить ориентацию педагогического коллектива по оцениванию деятельности каждого учителя по результатам труда, организовать учебно-воспитательный процесс на основе творческого сотрудничества педагогов и учеников.

Методическое объединение – это добровольное профессиональное объединение педагогов разных категорий (учителей-предметников, классных руководителей, воспитателей, руководителей школ), основной целью которого является коллективная проработка педагогами актуальных проблем, связанных с содержанием их профессиональной деятельности, взаимным обменом опытом, пропаганде новых педагогических идей.

Основной целью методического объединения является повышение профессиональной компетентности педагогов, методические объединения работают над единственной задачей – созданием условий для повышения профессионального и общекультурного уровня педагогов, их творческого развития, а также поиска путей для развития их профессиональной компетентности в течение всей педагогической деятельности в школе.

Важными в современных условиях остаются научные поиски по совершенствованию процесса развития профессиональной компетентности педагогов в условиях методических объединений с учетом эффективных отечественных разработок и мировых тенденций.

Поэтому основными направлениями работы методического объединения педагогов на сегодняшний день является:

создание организационных условий для непрерывного совершенствования профессионального образования и квалификации педагогов;

координация деятельности школьных методических объединений (если они существуют на базе конкретной школы);

проведение методических мероприятий, направленных на развитие творческих возможностей педагогов;

обобщение и распространение прогрессивного педагогического опыта педагогов;

привлечение педагогов к опытно-поисковой работе; апробация и введение новых методик, педагогических технологий и моделей в практику работы школы;

создание фонда литературы, аудио - и видеоматериалов, которые соответствуют содержанию образования в школе, а также профессионально-педагогического направления, которые будут способствовать развитию профессиональной компетентности педагогов;

координация содержания методической работы методического объединения с содержанием деятельности методических учреждений в конкретном регионе.

На основе обобщения результатов исследования проблемы развития профессиональной компетентности педагогов в условиях методических объединений сформулирован ряд выводов.

1. Педагогический анализ состояния проработки проблемы развития профессиональной компетентности педагогов в условиях методических объединений показал, что в педагогической теории и практике дана характеристика специфики организации образовательного процесса в школах, выразительной чертой которых является малочисленность и многовариантность, что накладывает свой отпечаток на само понятие профессиональной компетентности педагога. Вместе с тем вопросы развития профессиональной компетентности учителей в условиях методических объединений не приобрело системного и обоснованного решения.

Таким образом, профессиональная компетентность педагогов воспринята как интегративное качество личности, сочетающее совокупность разносторонних знаний, умений для формирования у учащихся системы знаний по определенному предмету и способности их использовать на практике, а также готовность к актуальному выполнению педагогической деятельности и способность учителя самостоятельно приобретать и углублять знания из различных отраслей естественных наук, действовать в складывающейся ситуации и решать профессиональные задачи с высокой степенью неопределенности. Определено, что развитие профессиональной компетентности педагога – это направленный постепенный переход школьных педагогов, преподающих одну или несколько дисциплин, до более совершенного состояния педагогической производительности в течение профессиональной деятельности под влиянием внешних и внутренних факторов.

2. На основании анализа научной литературы, практики деятельности методических объединений, определены и обоснованы педагогические

условия, способствующие развитию профессиональной компетентности педагогов в методическом объединении. Такими условиями являются: координация процесса развития профессиональной компетентности педагогов в условиях методических объединений на основе технологии «3 Р» (раскрытие, развитие, реализация); активизация деятельности методических объединений на основе педагогических технологий ресурсно-ориентированного обучения педагогов и сетевого сотрудничества; внедрение авторского специализированного курса «Развитие профессиональной компетентности учителей в условиях методических объединений» как открытой учебной среды для непрерывного развития педагогов.

По итогам исследования разработана структурно-функциональная модель развития профессиональной компетентности педагога в условиях методических объединений, которая состоит из трех взаимосвязанных блоков; методологически-целевого, содержательно-технологического и результативного.

Результаты экспериментальной проверки послужили основанием для утверждения, что внедрение выделенных педагогических условий эффективно повлияло на развитие профессиональной компетентности педагога в условиях методических объединений. По результатам формирующего этапа педагогического эксперимента количество педагогов экспериментальной группы, которые достигли высокого уровня развития профессиональной компетентности, увеличилось соответственно на 5,0% и на 15,0%.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы развития профессиональной компетентности педагогов в условиях методических объединений. К направлениям дальнейших научных изысканий относятся: практическая подготовка педагогов к дистанционному образованию и разработки электронных образовательных ресурсов; совершенствование работы методических объединений на основе ресурсно-ориентированного обучения; изучение опыта последипломного образования педагогов в ведущих странах мира.

Литература

1. Ахмерова, Н.М. Профессиональная компетентность педагога высшей школы как основа эффективного и качественного образования / Ф.Н.Зиатдинова, Р.Р. Сафина // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 1. – С. 44-53.
2. Белозор, А.Н. Профессиональная компетентность педагога современной образовательной организации: сущность и структура / Белозор А.Н., Рассказова Ж.В. // В сборнике: Молодежь и наука. – 2018. – С. 12-15.
3. Джахбаров, М.А. Профессиональная компетентность учителя школы: структурно-функциональная модель / М.А. Джахбаров // Мир науки, культуры, образования. – 2017.– № 2 (63). – С. 86-88.

4. Обухова, Е.В. Роль профессиональных сообществ в образовательной организации в развитии психолого-педагогических компетентностей учителя /Е.В. Обухова // В сборнике: Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. – 2018. – С. 13-17.

5. Система становления профессиональной идентичности: педагогическая интернатура: методическое пособие / Савенков А.И., Смирнова П.В., Вачкова С.Н., Любченко О.А., Зиновьева Т.И., Львова А.С., Поставнев В.М. / Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2015.

6. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для вузов / А.В.Хуторской. – СПб.: Питер, 2018. – 720 с.

*Пивоварова А.Д.
ГБОУ Школа 1534
Серебренников Д.С.
ГАОУ ДПО МЦКО*

ПОВЫШЕНИЕ УЧЕБНОЙ УСПЕШНОСТИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

Проектная деятельность - один из эффективных способов повышения качества образования и познавательной деятельности учащихся. В данной статье рассмотрен один из способов повышения учебной успешности у учащихся средней и старшей школы посредством проектной деятельности; влияние проектной деятельности на успеваемость, мотивацию и качество учебы.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, средняя и старшая школа, повышение учебной успеваемости, повышение качества образования, проектная деятельность школьников, метод проектов, успеваемость, учебная успешность, реализация ФГОС.

В стремительно обновляющейся системе образования требуются современные технологии для реализации ФГОС. Несмотря на то, что проектная деятельность зародилась более 100 лет назад она и по сей день остается наиболее актуальным способом получения предметных знаний и улучшения качества образования детей. Поскольку в России активное использование проектной и исследовательской деятельности как средства повышения познавательной деятельности у учащихся возобновилось относительно недавно, начиная с 2000-х годов, то встал вопрос по возобновлению всех ранее успешно использованных способов ведением и управлением проектной деятельности, ведь они были незаслуженно забыты. В

настоящее время метод проектов активно и успешно используется в московских школах.

Внедрение в обучение проектно-исследовательского метода требует учета индивидуального опыта ребенка и его особенностей. Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения одной из основных задач образовательного процесса ставит развитие таких качеств личности как мотивацию к учению, чувство ответственности, социальную мобильность, развитие критического мышления, рефлексивность. Формированию заданных стандартом качеств личности в полной мере отвечает организация образовательного процесса на основе проектно-исследовательской деятельности. Но учебный процесс в этом случае требует особых организационных условий и включает в себя урочную и внеурочную деятельность. Урочное образовательное пространство обеспечивает освоение школьниками базовых учебных действий, а внеурочная деятельность обеспечивает формирование учебной самостоятельности, позволяющей расширять собственные знания, умения и навыки.

Важным условием является тесная взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности. Проектная деятельность учащихся средней и старшей школы становится расширением предметного содержания, а формируемые на уроке способы действия отрабатываются во внеурочной деятельности.

Рассмотрим возможности проектной деятельности в образовательном процессе.

Для запуска проектной деятельности необходимо определить тему, которая интересна учащемуся и в тоже время у него нет достаточных средств для решения поставленной задачи. Решение поставленной проблемы может выполняться как индивидуально, так и в небольших группах.

Каждый создаваемый проект имеет определенную структуру:

- актуальность исследования;
- постановка проблемы;
- предмет и объект исследования;
- формулировка гипотезы исследования;
- основные этапы исследовательской работы;
- практическая значимость исследования;
- интерпретация полученных результатов.

Проект может выполняться как индивидуально, так и в небольших группах.

Индивидуальные проекты учащихся средней и старшей школы являются наиболее показательными в повышении качества образования, раскрывая особую форму организации деятельности учащегося. Обычно такие проекты выполняются учащимся самостоятельно под руководством научного руководителя, в школе это может быть учитель или тьютор. Индивидуальный проект позволяет выявить способности учащегося и проявить умение

самостоятельной работы над проблемой исследования. Главная особенность в индивидуальном проекте — это умение ученика активизировать свою учебную деятельность, придав ей творческий характер и используя креативное мышление.

Преимуществом групповых проектов является то, что каждый ученик имеет возможность развить свои лидерские качества. Совместная работа позволяет ученикам обогащаться опытом других участников проекта, развивается умение формировать свою точку зрения и выслушать другого, развиваются навыки командной работы, совместного принятия решения и разрешения конфликтов, умение планировать и организовывать свою деятельность и деятельность товарищей по проектной группе. Эти навыки обеспечивают готовность к жизненному и профессиональному самоопределению.

В целом проектная деятельность связана с развитием умений и навыков планирования своей научной деятельности, решение практических задач, моделирования.

По длительности работы над проектом можно выделить краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные исследования.

Для успешного усвоения определенной темы или разделов на уроке наиболее подходящим будет краткосрочный проект. Ученик или группа учеников самостоятельно работают над проблемой, формулируют проектную идею, ставят цели, описывают необходимые ресурсы, определяют параметры и критерии успешности реализации проекта и затем защищают на уроке.

Помимо краткосрочных проектов учащиеся средней и старшей школы выполняют среднесрочные и долгосрочные проекты. Для наиболее углубленного погружения в определенную тему учащимся необходимо тратить больше временных ресурсов и мыслительных операций. На выходе такие проекты защищаются на научно-исследовательских конференциях и имеют совсем иной вес в научной среде по сравнению с краткосрочными проектами. Дальнейшая судьба таких проектов определяется их уровнем подготовки, актуальностью и успешностью выполнения.

Для организации работы над проектом рекомендуется организация работы в кооперативных группах по технологии Jigsaw, которая ориентирована на обучение в сотрудничестве, активный познавательный процесс, развитие критического мышления. Метод был разработан в конце 20 века профессором Э.Аронсоном. Дословно переводится как «ажурная пила»; в педагогической практике именуется сокращенно «пила», «зигзаг» или «пазл». Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на смысловые или логические блоки. Каждый из учащихся изучает свою часть материала и далее идет обмен информацией. В результате у каждого участника проекта формируется знание всего материала по рассказам других. Текст складывается как пазл.

Получается, что каждый учащийся должен внимательно слушать своих партнеров по команде и заинтересован в выполнении поставленной задачи.

Проектная деятельность в средней и старшей школе позволяет сделать трудоёмкий процесс предметного изучения более интересным, доступным и результативным. Трудности преодолеваются с максимальным усвоением за счет вовлеченности в деятельность.

Литература

1. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.

2. Львова А.С., Любченко О.А., Савенков А.И. Рефлексивно-деятельностная модель подготовки будущих педагогов к руководству учебно-исследовательской деятельностью младших школьников // В книге: Современный университет между глобальными вызовами и локальными задачами Сборник материалов. Под редакцией Д.В. Козлова, Н.Г. Малошонок; Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики", Институт образования. 2016. С. 188-192.

3. Савенков А.И. Творческий проект, или Как провести самостоятельное исследование/А.И.Савенков//Школьные технологии. -1998. - № 4. -С. 144-148

4. Савенков А.И., Афанасьева Ж.В., Богданова А.В., Кривова В.А., Серебренникова Ю.А. Тьюторское сопровождение школьников в исследовательской деятельности//Начальная школа. -2016. -№ 9. -С. 70-75

5. Савенков А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей. М.: Национальный книжный центр, 2015. 128 с.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Рябов В.В.

*д.и.н., проф., член-корреспондент РАО, действительный член РАЕН,
президент ГАОУ ВО МГПУ*

RyabovV@mgpu.ru

Любченко О.А.

к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

LubchenkoOA@mgpu.ru

Воровщиков С.Г.

д.п.н., проф. ИППО ГАОУ ВО МГПУ

VorovshchikovSG@mpgu.ru

СЕТЕВАЯ КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ВОЖАТЫХ КАК РЕСУРС СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТСКОГО ЛАГЕРЯ И УНИВЕРСИТЕТА

В статье представлены методологические основания для проектирования концепции деятельности сетевой кафедры подготовки вожатых Международного детского центра «Артек».

Ключевые слова: сетевая кафедра, подготовка вожатых, сетевое сотрудничество, партнерство, Международный детский центр «Артек».

Развитие современного педагогического образования во многом обусловлено необходимостью конвергенции фундаментальной теоретической подготовки и усиленной практической направленности высшего образования, чтобы повысить уровень конкурентоспособности выпускников, их готовность к инновационному мышлению и творческой деятельности. Воплощение данной повестки предусматривает сотрудничество педагогического вуза с работодателями, т.е. системами общего и дополнительного образования детей, как посредством реализации востребованных образовательных программ, так реализации совместных образовательных и культурно-просветительских проектов.

Сегодня организации общего и дополнительного образования детей не могут пассивно ждать, когда педагогический вуз предоставит им нужного специалиста. Работодатель, обладающий социально ответственным поведением, убежден в необходимости непосредственного участия в подготовке такого педагога. Формы и степень подобного участия работодателя могут быть самыми разнообразными. Так, на базах образовательных организаций-партнеров, имеющих статус стажировочной площадки вуза, может быть создана *сеть удаленных кампусов профессиональной подготовки* как уникальных социальных и

образовательных платформ, составляющих основу организации дуального обучения. Создание подобных кампусов позволяет, с одной стороны, сделать образовательный процесс максимально практико-ориентированным, а, с другой – повышает уровень социальной ответственности работодателя посредством его прямого участия в подготовке кадров.

Сетевая кафедра, созданная на базе образовательного партнеров вуза, может стать одним из эффективных ресурсов такого сотрудничества педвуза и образовательной организации. Данные кафедры призваны обеспечить востребованную интегрированность педагогической науки и образовательной практики на основе конструктивных взаимовыгодных связей образовательных, научных и общественных организаций. В то же время сетевая кафедра должна осуществлять свою деятельность во взаимодействии с кафедрами и департаментами педагогического университета, интегрируя научную и образовательную деятельности. Очевидно, что значение создания сетевой кафедры на базе «Артек» является проявлением инновационной и весьма амбициозной стратегией МГПУ как вуза, готового осуществлять инновационное развитие кадрового, научного, методического и информационно-технологического обеспечения систем образования не только Москвы, но и России.

Очевидно, что создание и деятельность сетевой кафедры института педагогики и психологии образования МГПУ, открываемой на базе «Международный детский центр «Артек», в целях подготовки вожатых в условиях постоянно действующего педагогического отряда должна осуществляться на основе целостной теоретической концепции как относительно целостной, структурированной совокупности ценностно-целевых, содержательных, технологических и управленческих идей.

Нам представляется наиболее перспективной точка зрения отечественных философов Е.В. Ушакова [8, с. 232-237] и И.В. Кузнецова [4, с. 30-42] на состав и структуру теоретической концепции. В соответствии с данной точкой зрения *концепция создания и деятельности сетевой кафедры подготовки вожатых* института педагогики и психологии образования МГПУ «Артек» (далее – сетевой кафедры) включает *три основные части*:

1. *Основания концепции сетевой кафедры*, представляющее общий предпосылочный контекст, на котором базируется концепция.

2. *Ключевые положения концепции сетевой кафедры* включает определение статуса, принципов, целей и задач, обоснование направлений деятельности кафедры.

3. *Приложения концепции сетевой кафедры* проявляются в документах, определяющих стартовый этап создания и деятельности кафедры:

Таким образом, концепция обосновывает нормативно-правовые и теоретические основания создания и деятельности сетевой кафедры, определяет и закрепляет ее статус, генеральную цель, ключевые принципы,

основные задачи, стратегические направления и нормативно-правовые документами деятельности.

1. Основания концепции сетевой кафедры подготовки вожатых института педагогики и психологии образования МГПУ и «Артек».

1.1. Требования концептуальных положений развития «Артек», определяющих создание и деятельность сетевой кафедры.

Программа развития «Артек» на 2015-2020 годы закрепляет содержательные, методические, управленческие, организационные основания для функционирования в системах дополнительного образования, отдыха и оздоровления детей РФ в качестве ведущего центра управления инновациями и развитием в перечисленных отраслях [1]. Реализация указанной цели предполагает: *«заключение соглашений о сотрудничестве с сетью тематических партнеров из сфер науки и технологий, бизнеса, экономики и финансов, творчества, спорта, государственного управления, общественных объединений, участвующих в разработке и реализации образовательных программ; заключение соглашений с образовательными организациями высшего образования о прохождении практики студентов»* [1]. Включение «Артек» в сетевое взаимодействие с педагогическими вузами во многом обусловлено инновационным характером грандиозных целей, стоящих перед руководителями и педагогическими работниками инновационной экспериментальной площадки российской системы образования.

Действительно, сетевое взаимодействие с ведущими педагогическими вузами России позволит эффективно выполнить стоящие перед «Артек» цели и задачи. Создание и деятельность сетевой кафедры подготовки вожатых МГПУ в условиях постоянно действующего педагогического отряда является одним из проявлений такого сотрудничества с тематическими партнерами.

Деятельность сетевой кафедры должна основываться на *следующих принципах*:

1. *Принцип диверсификации* содержания образовательной, научно-исследовательской, программно-методической, консультационно-консалтинговой деятельности и организационных механизмов взаимодействия партнеров. Диверсификация деятельности кафедры, прежде всего, проявляется в реализации магистерских программ как в аудиториях вуза, так и на базе лагеря при скоординированном совместном использовании кадровых ресурсов. Кроме того, данный принцип подразумевает наращивание необходимого разнообразия социально-технологических моделей взаимодействия в условиях создания в вузе инновационных организационно-структурных механизмов, обладающих колоссальным научно-методическим и экспертным потенциалом, например, таких как Центр оценки и сертификации качество образования.

2. *Принцип приоритета практико-ориентированной направленности подготовки вожатых.* Как известно, атрибутивными признаками практико-

ориентированной направленности высшего образования являются: во-первых, нацеленность на овладение определенной профессиональной деятельностью по заказу конкретного заказчика-работодателя; во-вторых, социальное партнёрство, которое предполагает непосредственную включенность в образовательную деятельность вузов представителей работодателя; в-третьих, доминирование в образовательном процессе практических форм обучения, нацеленных на овладение обучающимися конкретными профессиональными умениями и знаниями. Практико-ориентированная направленность деятельности сетевой кафедры подготовки вожатых может опираться на многолетнее использование научно-исследовательского ресурса МГПУ, высокопрофессиональный профессорско-преподавательский состав вуза, постоянный дидактико-методический консалтинг работников МДЦ «Артек», вовлеченных в образовательную деятельность кафедры.

3. *Принцип сетевого взаимодействия как ресурс повышения конкурентоспособности сетевой кафедры.* Сетевая кафедра подготовки вожатых становится площадкой превосходства, плацдармом сетевого взаимодействия МГПУ и «Артек», основанного на следующих позициях: во-первых, создаваемая сеть предоставляет возможность продвижения созданных и апробированных дидактико-методических ресурсов подготовки вожатых на рынок консалтинговых услуг и системы дополнительного профессионального образования, что позволит получить дополнительное финансирование; во-вторых, реализация совместных образовательных программ подготовки вожатых позволяет усиливать ресурсы как МПГУ, так и «Артек» за счет рационального использования ресурсов друг друга. Сетевая кафедра МПГУ может выступить в качестве *федеральной* площадки подготовки вожатых, своеобразного институционального «поля инноваций» в образовательной, научно-исследовательской, консалтинговой деятельности. В продуктивную коммуникацию заинтересованных сторон могут быть вовлечены практики и теоретики, разработчики и потребители, заказчики и организаторы внедрения нового знания. Научно-методические решения актуальных проблем воспитательного процесса, разработанные и апробированные сетевой кафедрой «Артек», могут транслироваться в другие детские центры и летние лагеря.

4. *Принцип взаимовыгодности партнерских отношений при сетевом взаимодействии.* Усиление практико-ориентированной направленности педагогического образования, расширение форм продуктивной коммуникации практиков и теоретиков предполагает открытие исследовательско-образовательного кластера как инновационной формы сотрудничества образовательных организаций и работодателей; выстраивание системы прогнозирования кадрового запроса работодателей; рутинизация отлаженной системы общественно-профессиональной аккредитации образовательных программ высшего образования; легитимизацию системы взаимообучения:

наставники от лица работодателя, выступающие в непривычной для себя роли педагогов высшей школы, учатся учить, студенты педагогических вузов учатся работать.

5. *Принцип ресурсного синергизма при сетевом взаимодействии.* Совместное использование общих ресурсов МГПУ и «Артек» должно приносить вполне очевидную выгоду: если МГПУ осуществляет практико-ориентированную подготовку востребованных специалистов, то «Артек» участвует в «выращивании» педагогических работников, соответствующих уникальному статусу и славной истории детского лагеря на Черном море. Такое сетевое сотрудничество приводит не только к интеграции и усилению общих кадровых, научно-методических, материально-технических и образовательных ресурсов, но и к координированию, оптимизации использования этих ресурсов и функций. Кроме того, данный принцип подразумевает установление, сохранение и развитие доверия между МГПУ и «Артек» при совместном использовании общих ресурсов. Совместное использование ресурсов в полной мере позволит проявить позитивный потенциал дуальной системы подготовки вожатых как сочетания практического обучения с частичной занятостью будущих вожатых в качестве педагогических работников «Артек» и теоретического обучения профессорско-преподавательским составом МГПУ [2; 7].

1.2. *Требования основных положений теории интеграции и сетевого взаимодействия, определяющих создание и деятельность сетевой кафедры.*

Создание и деятельность сетевой кафедры осуществляются благодаря интеграции ресурсов и сетевому взаимодействию института педагогики и психологии образования МГПУ и «Артек». Представим и кратко прокомментируем требования основных положений теории интеграции и сетевого взаимодействия, определяющих создание и деятельность сетевой кафедры подготовки вожатых.

Важной характеристикой интеграции является *уровневая дифференциация*: *первый уровень* – накопление интегративного потенциала посредством объединения отдельных компонентов системы вплоть до возникновения нового интегративного качества, отсутствующего у каждого элемента системы; *второй уровень* – возникновение новой системы, что в условиях создания сетевой кафедры может проявляться от установления договорных отношений между МГПУ и «Артек». Ряд исследователей утверждают, что структурная модель интеграции включает *ценностно-целевой, содержательный, аналитико-рефлексивный и организационно-управленческий компоненты* [5; 6; 7]. Таким образом, современная интеграция МГПУ и «Артек» при создании сетевой кафедры подготовки вожатых не может ограничиваться установлением взаимодействия только на уровне оформления договорных отношений о сотрудничестве. Интеграция требует творческого процесса согласования ценностных приоритетов, целевых

ориентиров деятельности, совместной разработки программных и методических материалов, определения организационных условий, общей координации действий и контроля результатов [2]. И это очевидно, коль работа сетевой кафедры предполагает совместную деятельность членов педагогического коллектива «Артек» и профессорско-преподавательского состава МГПУ.

В зависимости от глубины интеграции образовательных организаций О.В. Кайгородова в своем диссертационном исследовании указывает *три основные формы интеграции* [3]: Во-первых, *поглощение* предполагает полное слияние нескольких организаций, и создание новой организации, оформление ее юридически как нового юрлица. Во-вторых, *партнерство* предусматривает объединения равноправных участников для выполнения совместной деятельности. Обычно партнерство осуществляется на основе договора, который определяет предмет совместной деятельности, цели и направления работы, права и обязанности партнеров. В-третьих, *сотрудничество* проявляется в интеграции нескольких организаций только по конкретным позициям совместной деятельности, но эти положения, могут иметь чрезвычайно важное значение для данных организаций [3].

Конечно, что партнерские отношения по созданию и деятельности сетевой кафедры подготовки вожатых осуществляются на основе договора о сотрудничестве МГПУ и «Артек». Как известно, обязательным признаком партнера является вклад. Вкладом в создание и деятельность сетевой кафедры подготовки вожатых могут быть педагогический и профессорско-преподавательский состав, профессиональная компетентность руководящих и педагогических работников, учебные, позитивный имидж и привлекательная репутация, пакеты дидактико-методических материалов, образовательные программы, опыт совместного сотрудничества. Сетевое взаимодействие МГПУ и «Артек» направлено на совместную реализацию следующие векторов работы:

- Организация длительных педагогических и стажировочных практик подготовки вожатых, которые характеризуются существенным увеличением объема практической подготовки.

- Проведение совместных симпозиумов, педагогических чтений, консалтинговых семинаров, научно-практических конференций, мастер-классов, предусматривающих, с одной стороны, экспертное обсуждение векторов подготовки и переподготовки вожатых, с другой стороны, взаимопрезентация ресурсов для возможного сотрудничества.

- Возрождение шефства и наставничества как персонафицированного методического сопровождения профессиональной деятельности не только вожатых, но и педагогических работников «Артек».

- Создание психолого-педагогической клиники, осуществляющей консультативное и тьюторское сопровождение вожатых (педагогическая интернатура, авторских учебных курсов и мастер-классов) [2; 7].

Таким образом, сетевое взаимодействие позволяет порождать и постоянно корректировать цель совместной деятельности, корректно распределять ресурсы, определять наиболее эффективные направления достижения общей цели. Подобное сетевое взаимодействие создает возможность для организационного оформления образовательно-производственного кластера сетевого взаимодействия учреждений педагогических вузов, образовательных организаций, являющихся работодателями выпускников этих вузов, как сети удаленных образовательно-стажерских кампусов. Создание удаленных образовательных кампусов, имеющих статус стажировочных площадок и платформ для проведения практик, увеличивает практико-ориентированность образовательного процесса и повышает степень социальной ответственности работодателя, т.к. его представители принимают непосредственное участие в организации стажировки, производственной практики, педагогической ординатуры [2].

Система высшего педагогического образования нуждается в создании и деятельности сетевого образовательного партнерства, предусматривающего многочисленные взаимные связи в социальной сфере и реальной экономике, что будет способствовать укреплению связей вуза и работодателей.

1.3. Требования стратегических законодательных и нормативно-правовых документов, определяющих создание и деятельность сетевой кафедры подготовки вожатых.

Современная отечественная законодательная и нормативно-правовая база, определяющая создание и деятельность сетевой кафедры МГПУ-«Артек» в целях подготовки вожатых в условиях постоянно действующего педагогического отряда, представляет собой достаточно полный по составу пакет документов на федеральном уровне и уровне образовательной организации, который включает организационные, идеологические и содержательные аспекты деятельности сетевой кафедры.

- Примерное положение о базовой кафедре организаций высшего образования в научных организациях, подведомственных ФАНО России (одобрено ФАНО России, протокол от 24.04.2017 N 14). Данное примерное положение подтверждает, что сетевая кафедра организации высшего образования создается в целях практической подготовки высококвалифицированных специалистов, бакалавров, магистров и аспирантов путем реализации части образовательной программы с привлечением к преподаванию работников партнерской организации, на территории которой она, как правило, располагается.

- Приказ ректора от 14.09.15 № 881 общ. МГПУ «Об утверждении положения и перечня». Положение о базовой кафедре МГПУ содержит

определение цели создания сетевой кафедры: повышение качества подготовки выпускников Университета за счет совместного использования образовательных ресурсов Организации и Университета.

1. Задачи сетевой кафедры включают в себя:

1.1. Научно-организационное сопровождение инновационного процесса в системе образования города Москвы.

1.2. Реализацию в Организациях экспериментальной работы по различным направлениям.

1.3. Интеграцию высшего педагогического образования и практической деятельности в Организациях;

1.4. Создание единой информационной базы для обеспечения образовательной, научно-инновационной деятельности.

1.5. Реализацию программ подготовки, переподготовки и программ повышения квалификации педагогических работников, руководителей Организаций на базе Университета.

2. В функции сетевой кафедры входят:

2.1. Проведение учебно-ознакомительных, производственных, научно-исследовательских и иных видов практик студентов Университета на базе Организации.

2.2. Актуализация содержания образовательных программ с учетом практических аспектов организации преподавательской деятельности.

2.3. Привлечение студентов и преподавателей Университета к реализации социально значимых мероприятий и научных исследований, проводимых в Организации.

2.4. Привлечение сотрудников Организации к научным исследованиям, выполняемым Университетом.

2.5. Организация и проведение семинаров, мастер-классов, открытых лекций ведущими научно-педагогическими работниками Университета для педагогического коллектива Организаций и иных образовательных организаций системы образования города Москвы;

2.6. Оказание помощи в обеспечении трудоустройства выпускников Университета.

3. Организация деятельности сетевой кафедры.

3.1. Сетевая кафедра создается на основании решения Ученого совета приказом ректора Университета и договора, заключенного между Университетом и Организацией.

3.2. Ответственность за выполнение поставленных задач сетевой кафедрой срок и с хорошим качеством несет руководитель соответствующего учебного структурного подразделения Университета.

3.3. Деятельность сетевой кафедры прекращается при взаимном согласии Университета и Организации на основании решения Ученого совета и приказа ректора Университета. Предложение о ликвидации сетевой кафедры

по предложению одной из сторон должно быть представлено не позднее, чем за 3 месяца до начала нового учебного года.

- Приказ Минобрнауки России от 27.04.2015 N 427 «О ФГБОУ «МДЦ «Артек». «Артек» создан для осуществления образовательных, социальных и культурных функций, а также для выявления и поддержки лиц, проявивших выдающиеся способности, а также лиц, добившихся успехов в учебной деятельности, научной деятельности, творческой деятельности и физкультурно-спортивной деятельности. Учреждение обладает правом в своей структуре создавать различные структурные подразделения.

- Распоряжение Правительства РФ от 10.03.2015 N 386-р «О Программе развития ФГБУ МДЦ "Артек" на 2015 - 2020 годы». Разработка и реализация образовательных программ «Артек» будут осуществляться *совместно с тематическими партнерами*, которые будут привлекать дополнительные ресурсы.

Казалось бы, что пакет нормативных документов является достаточно полным и позволяет создать и организовать деятельность сетевой кафедры, однако происходящая в настоящее время институциональная реорганизация федерального управления наукой и высшим образованием создает ситуацию некой неопределенности. В тоже время по-прежнему актуальным остается один из идеологических приоритетов развития педагогического образования: в современных условиях усилить практическую подготовку студентов педагогических университетов, используя базу образовательных организаций, в которых и будут в будущем трудиться выпускники вузов.

Литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 10.03.2015 N 386-р «О Программе развития ФГБУ МДЦ "Артек" на 2015 - 2020 годы».

2. Воровщиков С.Г. Формирования кадрового потенциала управления сферы образования: новая модель // Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: Материалы XII Международной научной конференции, 10-21 августа 2015 г., Стамбул. – М.: МАНПО, 2015. – С. 103-107

3. Кайгородова О.В. Развитие процессов интеграции образовательных учреждений в системе педагогического образования: Автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Калининград, 2008. – 20 с.

4. Кузнецов И.В. Избранные труды по методологии физики: На подступах к теории физического познания. – М.: Наука, 1975. – 296 с.

5. Львова А.С., Любченко О.А. Компетентностная модель вожаго-профессионала// Современные наукоемкие технологии. – № 9 – 2017. – С. 114-119

6. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А. Мастерство вожакого: подготовка к руководству временным коллективом// Народное образование. – 2018. – №3-4. – С.90-96

7. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Образовательно-производственные партнерства: форма организации сотрудничества // Развитие научных идей Т.И. Шаповой в достижении личностных результатов обучающихся: Материалы IV научно-практической конференции. – М.: УЦ Перспектива, 2015. – С. 56-67

8. Ушаков Е.В. Введение в философию и методологию науки. – М.: Издательство «Экзамен», 2005. – 528 с.

Любченко О.А.

к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

LubchenkoOA@mgpu.ru

Велешко Е.Н.

к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Воробьева И.И.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Изохов В.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СЕТЕВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МОДУЛЯ (СОМ) В ПРАКТИКЕ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В статье рассматривается сущность технологии сетевого взаимодействия, использование данной технологии на практике на примере средней общеобразовательной школы Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Артек», анализируются аспекты реализации технологии сетевого образовательного модуля в практике сетевого взаимодействия.

Ключевые слова: технологии, сетевое взаимодействие, образовательный процесс, модуль, образование, тематическое партнерство.

Развитие современного общества выдвигает образованию новые требования к форматам получения знаний, к технологиям преподавания, к достижению качественных образовательных результатов. Современный обучающийся требует новых и более эффективных технологий в процессе обучения и получения знаний, использование новых компьютерных интерактивных технологий становится нормой в учебном процессе. Ключевыми компетенциями нового подрастающего поколения становятся

критическое мышление, умение работать командой, выстраивание собственной образовательной траектории, системное мышление.

Сетевое взаимодействие становится все более востребованной, современной и высокоэффективной технологией, позволяющей образовательным учреждениям реализовывать образовательную программу в рамках ФГОС и с учетом интересов обучающихся.

При сетевом взаимодействии происходит так называемый диалог образовательных учреждений, перед которыми стоит задача – сделать образование эффективным, качественным и разнообразным, а знания – доступными.

Сетевое взаимодействие в системе образования регламентируется законодательством. В Федеральном Законе № 273 «Об образовании в РФ» (ст. 15) сетевое взаимодействие рассматривается как возможность освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, а также других организаций (физкультурно-оздоровительные, медицинские, организации культуры и досуга и др.), которые обладают необходимыми ресурсами для осуществления образования и иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой [1].

Необходимость сетевого взаимодействия продиктована проблемами в образовании, которые сложно решить в отдельном образовательном учреждении, но возможно решать в рамках сетевого взаимодействия. К условиям успешной реализации можно отнести отсутствие территориальной ограниченности, фокусирование участников на развитие ключевых компетенций, привлечение к совместной деятельности компетентных тематических партнеров, высокий уровень инновационной активности.

Одной из инновационных технологий, применяемой в современном образовательном процессе сетевого взаимодействия, можно считать технологию сетевого образовательного модуля (СОМ). Данная технология обладает весомым педагогическим ресурсом, актуализирует значение формы в реализации образовательного содержания, выступает инструментом организации продуктивного образовательного процесса.

Сетевой образовательный модуль – это технология организации образовательного процесса в открытой среде, интегрирующая возможности основного и дополнительного образования, ориентированная на использование интерактивных технологий и получение современных образовательных результатов.

Технология СОМ позволяет реализовывать множество вариантов комбинирования подходов к получению предметных, метапредметных и личностных результатов, предоставляет возможность для синтеза разнообразных форматов, при этом повышая их эффективность; позволяет

выйти за пределы отдельно взятого предмета, расширяя границы деятельностных метапредметных сценариев, возможности конструирования нового, использования и интеграции идей системно-деятельностного подхода, развивающего обучения, проектно-исследовательской деятельности. Интегрируя различные ресурсы, расширяя источники, площадки, методы обучения, технология СОМ предоставляет новые возможности для получения знаний обучающимся, предоставляет им необходимую ситуацию выбора и самостоятельности принятия решений, формирует благоприятные условия для поисковой, исследовательской деятельности обучающихся.

Формирование сетевого взаимодействия в рамках образовательного процесса позволяет привлекать ресурс организаций и специалистов различного профиля и направлений, учитывать специфику разных категорий обучающихся, прорабатывать индивидуальную траекторию обучения, изучая предмет с разных сторон. Сетевой характер технологии СОМ ориентирован на интеграцию основного и дополнительного образования, а также на использование возможностей внешнего партнерства. Привлечение тематических партнеров (в «Артеке» такими партнерами выступают РосКосмос, РосАтом, Почта России, ФГБОУ ВО «МГТУ имени Н. Э. Баумана», Русское географическое общество, Национальный исследовательский технологичный институт «МИСиС», «Стартнаука», Спортивные федерации разных направлений и другие) позволяет внести новизну в традиционный учебный материал, повышая мотивацию для получения нового, неизвестного или, наоборот, хорошо изученного. За счет этого, традиционная образовательная среда и традиционный образовательный материал наполняется новым содержанием и новыми методами обучения, благодаря которым у обучающихся появляется достаточно высокая степень самостоятельности в изучении предмета. Данный способ организации образовательного процесса дает возможность выстраивания широкого спектра образовательных направлений. Комбинирование модулей, совмещение материала, как основного, так и дополнительного образования, обогащает образовательный процесс, делает его более многогранными всесторонним.

Предполагается, что содержание сетевого образовательного модуля осваивается в процессе использования разных активностей и форм, как индивидуальных, так и коллективных – погружение в проблематику, поиск ответов на проблемные вопросы, проектная, поисковая и исследовательская деятельность, использование геймифицированных активностей. Содержание модуля ориентируется на учебно-методический комплекс предмета. Технология СОМ позволяет объединять между собой темы различных предметов в единый модуль, совместить отдельное содержание образовательных программ основного и дополнительного образования, комбинировать их.

Использование технологии сетевого образовательного модуля в практике сетевого взаимодействия предполагает:

- выход за пределы классной комнаты и классно-урочной системы получения знаний;
- посещение культурно-исторических, социально значимых объектов, в процессе посещения которых обучающиеся находят ответы на поставленные вопросы;
- задействуется поисковый, исследовательский методы получения информации;
- благодаря активной самостоятельной познавательной деятельности, более успешное усвоение полученных данных;
- результатом деятельности обучающегося становится продукт, изготовленный по окончании модуля, – презентационный материал, буклет, видеоролик, плакат.

Использование технологии сетевого образовательного модуля (СОМ) в практике сетевого взаимодействия должна включать следующие аспекты:

- информационный – непрерывный обмен информацией, опытом, знаниями (подготовка студентов ВУЗов, методическое сопровождение молодых специалистов в разных форматах, обмен опытом и результатами интеллектуального труда);
- ресурсный – возможность доступа к различным ресурсам (технологиям, знаниям, человеческий и финансовый ресурс, библиотечные фонды, дистанционные системы, электронные ресурсы);
- инфраструктурный – возможность использования различных объектов информационно-коммуникационной, производственной, историко-культурной и других направленностей;
- управленческий – четкое распределение полномочий всех участников сетевого взаимодействия, наличие основополагающей цели и грамотно сформулированных задач;
- организационный – детализация технологического обеспечения сетевого взаимодействия, логистика информационной доступности;
- финансово-экономический – оценка стоимости сетевой образовательной услуги.

Таким образом, актуальность и педагогическая целесообразность сетевого взаимодействия продиктована современным состоянием образования, положением государственной политики в сфере образования и развитием конкурентоспособности российской системы образования на основе вариативности образовательных программ всех уровней, доступности и качестве образовательных услуг, соответствующим запросам современного общества, культурного развития и инновационных технологий.

Литература

1. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г.
2. Адамский А. Модель сетевого взаимодействия. URL:upr.1september.ru/2002/04/2/htm
3. Борисова И. И. Реализация технологии модульного обучения в условиях перехода на ФГОС нового поколения//Преподаватель XXI век. – 2013. - №1 том1. – с.61 – 66.
4. Львова А.С., Любченко О.А. Моделирование подготовки студентов педагогических университетов к работе с временными детскими коллективами в современных условиях на примере образовательного центра "Сириус" и международного детского центра "Артек" // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 9-1. С. 129-134.
5. Организация образовательного процесса с использованием технологии сетевого образовательного модуля: информационно-методические материалы/Под общей редакцией к.п.н. Ю. В. Ээльмаа. – ФГБОУ «МДЦ «Артек», 2016. - 25с.
6. Поголяева М. Н., Попова И. Н.. Неформальное образование в современном образовательном пространстве: культурные традиции, вызовы и перспективы//Народное образование №8, 2013. – С. 43 – 48.
7. Попова И. Н. Сетевое взаимодействие как ресурс развития общего и дополнительного образования//Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, №6. URL:<http://mir-nauki.com/PDF/45PDMN616.pdf>
8. Сетевой образовательный модуль СОМ в Артеке. – [Электронный ресурс]. URL:<http://kidbook.pro/setevoj-obrazovatelnyj-modul-som-v-arteke.html>

В.Н. Пунчик

Белорусский государственный педагогический университет имени

Максима Танка

zelda@tut.by

КАЧЕСТВО УСВОЕНИЯ ПОНЯТИЙ КАК ДЕТЕРМИНАНТ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИНЯТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Предложен подход к проблеме принятия профессиональных управленческих решений с учетом когнитивного аспекта. В качестве основных элементов системы профессиональных знаний рассмотрены ключевые понятия предметной области. Охарактеризовано алгоритмическое предписание по проектированию семантического поля предметной области, на его основе разработана технология экстернизации когнитивной

репрезентации, позволяющая субъекту осознать собственное понимание и степень погруженности в предметное поле рассматриваемого вопроса или области, тем самым повысив качество принимаемого решения. Логика применения приложенного подхода проиллюстрирована на предметной области «Дидактика».

Ключевые слова. Понятие-концепт, когнитивная репрезентация, семантическая сеть, экстернизация, принятие решения.

Трансформационные процессы в современном обществе детерминируют интенсивный рост научной информации, генерализацию знаний, усиление интеграции и параллельно дифференциации наук. Быстрое развитие и старение научных знаний, техники и технологии требуют столь же стремительного обновления содержания обучения и актуализирует задачу формирования у специалистов умений постоянно пополнять и обновлять знания, повышать свою профессиональную квалификацию.

В современном мире от специалиста требуются высокий уровень аналитического мышления, владение интеллектуальными умениями и навыками, способность к самостоятельному овладению новыми знаниями, что невозможно без глубокого усвоения основных элементов системы профессиональных знаний. Одним из главнейших ее компонентов являются понятия, качество усвоения которых играет исключительно важную роль в процессе принятия решений. Понятие-концепт обеспечивает специалисту свободное оперирование абстрактными понятиями в условиях неопределенности, а также является основой принятия объективных решений и прогнозирования, поскольку еще Л. С. Выготский доказал, что мышление всегда движется в пирамиде понятий. Источниками формирования понятий являются как экспертные знания, так и субъективный опыт.

Рассмотрение проблемы принятия профессиональных решений в контексте когнитивного подхода позволяет понять логику происходящих познавательных процессов субъекта, принимающего решения. В контексте психосемантической парадигмы психофизиологической основой процесса формирования понятий являются репрезентативные когнитивные структуры [1], служащие основными средствами познания действительности. Психические отражения объектов и явлений подвергаются когнитивной обработке, результатом которой является обобщенная схематическая репрезентация этих объектов и явлений, которую можно отделить от конкретных свойств этих предметов и явлений.

Понятия существуют в сознании не обособленно, а связаны, некоторым образом, образуя когнитивную структуру в виде семантического поля, которое можно материализовать в виде интеллектуальной карты. Наиболее предпочтительной среди теорий семантической организации нам представляется сетевая модель.

Образы отдельных объектов семантической сети представлены в виде вершин, соединенных между собой различными типами отношений. На рисунке 1 представлена когнитивная структура – семантическая сеть предметной области «дидактика» [2].

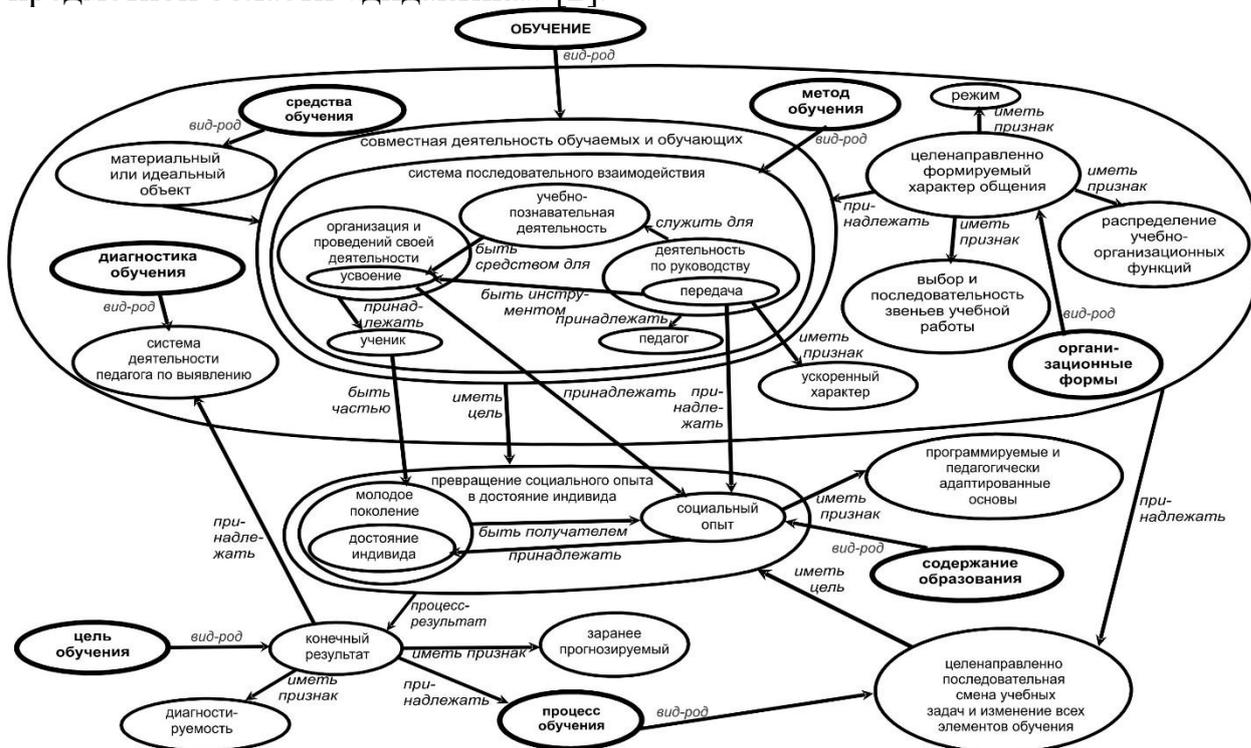


Рисунок 1. Семантическая сеть предметной области «дидактика»

Согласно компьютерной когнитивной метафоре в процессе принятия решения в сознании субъекта на основе понятия, ключевого для данной проблемы, актуализируется семантическое поле, в которое включено это понятие, как бы «вытягивая» часть этой сети. Решение определяется на основе анализа смежных вершин. Значит, чем больше понятий задают вершины сети и чем теснее они связаны, тем принимаемое решение будет точнее. Развитость или неразвитость понятийного аппарата по проблеме выступает в этом случае общим критерием ее изученности субъектом, принимающим решение.

Таким образом, процесс принятия решений детерминирован качеством сформированных понятий в сознании субъекта. Для того, чтобы процесс принятия профессиональных решений был эффективным, субъекту необходимо экстерниоризировать их когнитивную репрезентацию.

Как показали экспериментальные исследования по изучению человеческого опыта на основании сравнения когнитивных структур экспертов и начинающих в определенной сфере деятельности [3], различие когнитивных структур экспертов между собой незначительно, но значительно по сравнению со всевозможными когнитивными структурами начинающих.

Поскольку извлеченные экспертные знания достаточно объективно отражают актуальное состояние исследуемой проблемы, когнитивную структуру, являющуюся способом репрезентации понятий в сознании

субъекта и отражающую сущность обобщенных экспертных знаний предметной области, целесообразно рассматривать как объект усвоения.

В контексте парадигмы моделирования знаний построение когнитивной структуры, изоморфной экспертным знаниям, означает последовательное прохождение этапа выявления знаний определенной предметной области и их содержания и этапа их структурирования на основе концептуального синтеза. Его алгоритмическое предписание приведено в таблице 1.

Таблица 1. Алгоритмическое предписание по проектированию семантического поля предметной области

ЭТАПЫ	СОДЕРЖАНИЕ	МЕТОДЫ
1.Выявление знаний	1.1. Определение состава понятий	Контент-анализ (1.1.1); частотный анализ (1.1.2)
	1.2. Выявление содержания понятий	Структурный анализ дефиниций (1.2.1); виртуальная экспертиза (1.2.2)
2.Концептуальный синтез	2.1. Структурирование системы понятий	Проектирование семантической сети (2.1.1); ранжирование понятий (2.1.2)

Для определения состава системы понятий предметной области (1.1) целесообразно воспользоваться методом контент-анализа (1.1.1) различных источников знаний: монографий, статей, других письменных трудов, а также материалов лекций, выступлений, докладов, интервью и т. д. Формирование состава системы понятий предметной области производится исходя из значения коэффициента употребимости каждого из понятий на основе частотного анализа (1.1.2).

Для выявления основного содержания выделенных понятий (1.2) проводится структурный анализ их дефиниций (1.2.1), сущность которого заключается в том, чтобы определить ближайшее родовое понятие, в объеме которого находится определяемое, и выделить его отличительные существенные признаки. При структурном анализе понятия возникает проблема подбора экспертов. При наличии различных противоположных точек зрения на проблему ценным является применение метода «виртуальной» экспертизы (1.2.2, метод предложен И.И. Цыркуном [4]), позволяющего обозначить приоритетную позицию с опорой на извлеченные знания тех специалистов, которые выбраны на роль «виртуальных» экспертов.

Следующим этапом моделирования экспертных знаний является концептуальный синтез (2), результатом которого выступает представление выявленных понятий в виде конкретной семантической репрезентации (когнитивной структуры).

Алгоритмическое предписание по проектированию семантического поля предметной области выступает основой технологии экстерноризации

когнитивной репрезентации субъекта, позволяющей осознать собственное понимание и степень погруженности в предметное поле рассматриваемого вопроса или области. Разработанная технология включает циклическую деятельность по работе с каждым из понятий предметной области [4]:

1. фиксирование понятия;
2. актуализацию донаучного представления о понятии;
3. раскрытие генезиса понятия;
4. определение основного содержания понятия;
5. установление объема понятия;
6. уточнение признаков понятия;
7. включение понятия в семантическую сеть;
8. уточнение признаков других понятий семантической сети;
9. обогащение семантической сети;
10. нахождение области применения понятия;
11. определение способов операционализации понятия;
12. установление границ применимости понятия; уточнение его содержания.

Вид когнитивной структуры определяется типами базовых семантических отношений. Связи понятий устанавливаются через сопоставление отношений между их существенными признаками. Если в результате концептуального анализа выявлено, что между понятиями и их признаками существует несколько типов отношений, то семантическое поле имеет вид семантической сети. Такая когнитивная структура может быть представлена в виде ориентированного графа, вершины которого – понятия и их признаки, а дуги – отношения между ними.

В контексте предметной области дидактики нами построена соответствующая семантическая сеть. Следует обратить внимание, что семантическая сеть предметной области сосредоточена вокруг центрального понятия «обучение». При этом в инженерии знаний доказано, что если центральное понятие (их обычно бывает 1–3) выбрано верно, то остальные понятия по мере включения в сеть дополняют ее не столько вершинами, сколько связями (дугами графа). Так, центральное понятие обучение задает 15 вершин, а остальные 7 дидактических понятий совокупно дополняют ее 18 вершинами, что свидетельствует о коагуляции подобной структуры. Поэтому ее материализация позволяет изоморфно и компактно представить экстериоризированные знания и может рассматриваться в качестве обобщенного ориентира в принятии профессиональных педагогических решений.

При этом вид когнитивной структуры у каждого принимающего решения будет детерминирован также внутренними особенностями субъекта, принимающего решение. Развивая идеи М.А. Холодной [5], Дж. Ройса, мы обозначили их как эпистемологические стили, понимая под ними обобщенные

способы когнитивного отношения субъекта к миру, проявляющиеся в особенностях индивидуального «семантического пространства». Виды экстериоризированных когнитивных структур субъектов различного эпистемологического стиля: рационалистического, эмпирического и метафорического. Для первого характерна скупулесность и детализация в выделении вершин и связей, для второго – обобщенность, для третьего – укрупненное видение, препятствующее коагуляции.

Представленная технологии экстериоризации когнитивной репрезентации предметной области делает возможным извлечение и структурирование как экспертных знаний, а также обобщение и представление в виде интеллектуальной карты собственных профессиональных знаний с учетом субъективного опыта. Это позволяет оптимизировать процесс принятия профессиональных решений по параметру времени, а также принять наиболее точное решение. Поскольку, как свидетельствуют данные когнитивных исследований, вербализация мысли при движении от глубинных структур к поверхностным обязательно включает процессы низведения (избирательное заострение внимания на одних измерениях собственного опыта в ущерб другим) и искажения (изменение восприятия сенсорных данных), именно материализация когнитивной структуры и представление ее в виде интеллектуальной карты (например, семантической сети) позволяет нивелировать влияние вышеуказанных процессов на качество принимаемого решения.

Литература

1. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение (к обоснованию системно-структурного подхода) – М.: Изд-во Моск. псих.-соц. инст.; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 320 с.
2. Пунчик В.Н. Метасемантический концепт формирования дидактических понятий у студентов // Непрерывное образование. – 2018. – Вып. 2 (24). – С. 76–81.
3. Червинская К.Р. Компьютерная психодиагностика. – Спб.: Речь, 2003. – 336 с.
4. Цыркун И.И., Пунчик В.Н. Педагогическая интеллектика: дидактический аспект : монография. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2011. – 192 с.
5. Royce J.R. Cognition and knowledge: Psychological epistemology // J.R. Royce, E. Carterette, M. Fridman (Eds.). Handbook of Perception. – N.Y.: Acad. Press, 1974. – V. 1. – P. 149–176.

Серебренникова Ю.А.

к.п.н., доцент ИППО ГАУ ВО МГПУ

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрываются основные направления подготовки будущих педагогов к реализации STEM-образования в институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ

Ключевые слова: подготовка педагогов, stem-образование, исследовательская деятельность, инженерное мышление.

В настоящее время инновационные технологии и высокотехнологичные продукты становятся неотъемлемыми составляющими современного общества. Инженерное образование в РФ, по словам президента РФ В.В.Путина, необходимо вывести на новый уровень. Необходимость формирования технического мышления, создание условий для исследовательской и проектной деятельности обучающихся, изучения ими естественных, физико-математических и технических наук, занятий научно-техническим творчеством неоднократно отмечалось и в выступлениях Председателя Правительства и Министра образования и науки Российской Федерации, видных ученых и представителей бизнеса России. Для решения данной задачи требуется утверждение STEM-образования в России.

Расшифровывая каждую букву STEM-образования получаем: Science - наука; Technology – технологии; Engineering – инженерия; Math - математика. Таким образом, получаем комплексный междисциплинарный подход к обучению, сочетающий в себе естественные науки, технологию, инженерию и математику.

Термин stem впервые введен в школьную программу в США для того, чтобы углубленно развивать научно-технические компетенции учеников. Подготовка по stem-образованию начинается уже с первых классов.

Многие страны кроме США, например, Китай, Австралия, Израиль, Великобритания, Корея, Сингапур реализовывают государственные программы по STEM-образованию.

Модернизация Российского образования нацеливает на углубленную подготовку студентов педагогических вузов в области информационных технологий. Одним из потенциальных способов совершенствования подготовки будущих педагогов будет включение образовательного модуля подготовки к использованию STEM-технологий.

Выделим основные преимущества STEM-образования. Обучение является интегрированным не по предметам, а по тематике. Изучение темы опирается на обучение на стыке наук математики, физики, информатики, естествознания, технологии, робототехники. Полученные научно-технические

знания возможно применять в реальной жизни. При овладении STEM-технологиями развиваются навыки критического мышления, развивается интерес к техническим дисциплинам. Применяя STEM-технологии в учебном процессе педагог готовит детей к технологическим инновациям жизни, учит находить креативные и инновационные подходы к проектам.

Проектирование и организация образовательного процесса на основе освоения STEM-технологий требует особой подготовки будущих педагогов, которая обеспечит владение этой технологией на высоком профессиональном уровне. Поэтому в основную образовательную программу подготовки педагогов дошкольного и начального образования учебный модуль подготовки к использованию STEM-технологий должен входить как необходимый компонент. Овладение студентами, обучающимися на ступени бакалавриата технологиями STEM-обучения, создаст в будущем условия для диверсификации собственной педагогической деятельности и позволит осуществлять междисциплинарный подход в работе с детьми, а также использовать полученные компетенции для организации самостоятельной деятельности обучающихся.

Достаточно значительным моментом в системе вузовского обучения является разработка направлений подготовки педагогов для реализации данного модуля в образовательном процессе.

Цель модуля: формирование у студента педагогического вуза готовности развивать техническое мышление, познавательные потребности и когнитивные способности детей младшего возраста путем освоения STEM-технологий.

Задачи освоения модуля:

- познакомить с особенностями развития STEM-образования в России;
- изучить и обобщить отечественный и зарубежный опыт в области STEM-образования;
- организовать продуктивную деятельность студентов на основе синтеза художественного и технического творчества;
- выполнить научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы.

В структуре образовательной программы модуль обеспечивает общепрофессиональную подготовку обучающихся в рамках уровня высшего образования. Освоение дисциплин модуля ориентировано на формирование системы общепедагогических и специальных знаний, которые являются основой развития профессиональных компетенций и приобретения будущими педагогами в рамках практической подготовки опыта применения знаний по использованию STEM-технологий.

В содержание подготовки будущих педагогов предлагается включить следующие дисциплины:

STEM-технологии в образовательном учреждении

Интеграция учебных дисциплин начальной школы средствами исследовательской деятельности

Робототехника

Развитие инженерного мышления детей

Логика и комбинаторика

Рассмотрим подробнее содержание каждой из дисциплин.

STEM-технологии в образовательном учреждении

Содержание дисциплины знакомит со STEM-ресурсами в дополнительном образовании детей младшего возраста, особенностями STEM-комплексов образовательных учреждений, их содержанием, в которое входит линейка оборудования для преемственного STEM-образования, направленного на знакомство детей с основами математики, естествознания, природы, техники, конструирования и робототехники, развития творческих способностей.

Интеграция учебных дисциплин начальной школы средствами исследовательской деятельности

Согласно отечественным и международным практикам первым шагом на пути внедрения STEM-образования является развитие исследовательских навыков детей во время учебно-воспитательного процесса. Поэтому подготовка по данному направлению является ведущей в подготовке педагогов.

Исследовательское обучение – это особый подход к обучению, который предполагает доминирование продуктивных (исследовательских) методов обучения над методами репродуктивными. Такое обучение строится на основе естественного стремления к самостоятельному изучению окружающего мира каждого ребенка. Главная задача исследовательского обучения – это сформировать у обучающегося готовность и способность самостоятельно и творчески осваивать новые способы деятельности.

Подготовка педагогов к исследовательской деятельности построена на основе концепции исследовательского обучения профессора А.И. Савенкова. Она состоит из трех взаимосвязанных компонентов.

1. Исследовательская практика.

Основное содержание данного компонента - это проведение самостоятельных исследований детьми и выполнение собственных творческих проектов. Это основной, центральный компонент. Занятия исследовательской практикой выстроены таким образом, чтобы степень самостоятельности обучающегося постепенно возрастала в процессе исследовательского поиска и проектирования.

2. Тренинг исследовательских способностей.

Данный компонент включает в себя специальные занятия по освоению специальных знаний и развитию умений и навыков исследовательского поиска. В ходе тренингов развития исследовательских способностей

происходит овладение специальными знаниями, умениями и навыками исследовательского поиска. К таким знаниям, умениям и навыкам относятся: умение видеть проблемы; умение ставить вопросы; умение выдвигать гипотезы; умения давать определение понятиям; умение классифицировать; умение наблюдать; умение проводить эксперименты; умение делать умозаключения и выводы; умение структурировать материал; умение готовить тексты собственных докладов; умение объяснять, доказывать и защищать свои идеи.

Включение данного учебного материала в учебный процесс может осуществляться по принципу «логарифмической спирали» и по принципу «концентрических кругов». Тренировочные упражнения группируются в условно цельные блоки, которые представляют собой самостоятельные звенья общей цепи. Необходимость в специальных тренировочных занятиях есть как в дошкольном возрасте, в начальной школе, так и в средней и старшей школе, и даже в высшем учебном заведении. Периодичность этой работы следует определяться в соответствии с индивидуальными особенностями. Сохраняя общую направленность тренингов, от года к году идет их усложнение. При этом многие задания, которые используются на данных занятиях, могут решаться обучающимися разного возраста неоднократно при этом изменяется глубина решения проблемы.

3. Мониторинг.

Мониторинг включает в себя мероприятия, необходимые для оценки и управления процессом решения задач исследовательского и проектного обучения. Это конференции, мини-курсы, защиты исследовательских работ и творческих проектов и др. Каждый обучающийся должен знать, что результаты его исследований и творческий находок интересны другим. Кроме этого, осваивается практика презентаций результатов собственного исследования и овладение умением аргументировать собственные суждения.

Робототехника

Робототехника - сравнительно новое и интенсивно развивающееся научное направление, вызванное к жизни необходимостью освоения новых сфер и областей деятельности человека. В современном мире мы уже не можем представить жизнь без помощи роботов. Повсеместное использование роботов обусловило необходимость интеграции ряда дисциплин в едином научно-техническом направлении – робототехнике.

Изучение робототехники в младшем возрасте основывается на естественном интересе детей к разработке и постройке различных моделей, который позволяет в форме игры узнать многие важные идеи и развить необходимые в дальнейшей жизни навыки. При построении робототехнической модели затрагивается множество проблем из разных областей знания – от теории механики до психологии. Особое место уделяется методике групповой работы и развитию самостоятельного технического

творчества. Осваивая простые механизмы, дети учатся работать руками (развитие мелких и точных движений), развивают элементарное конструкторское мышление, фантазию, изучают принципы работы многих механизмов.

Развитие инженерного мышления обучающихся

Инженерное мышление – особый вид мышления, формирующийся и проявляющийся при решении инженерных задач, позволяющих быстро, точно и оригинально решать поставленные задачи, направленные на удовлетворение технических потребностей в знаниях, способах, приемах, с целью создания технических средств и организации технологий. Инженерное мышление объединяет различные виды мышления: логическое (умение оперировать конкретными и четкими понятиями); творческое (умение найти принципиально новое решение проблемной задачи); техническое мышление (умение анализировать устройство и принцип работы технических объектов); конструктивное мышление (умение строить модели решения поставленной проблемы и задачи); исследовательское мышление (определение новизны в задаче, умение сопоставить с известными классами задач, умение аргументировать свои действия, полученные результаты и делать выводы).

Логика и комбинаторика

Дисциплина направлена на овладение методикой обучения решения комбинаторных и логических задач. Методика построена таким образом, что обучение решению задач выступает не самоцелью, а условием интеллектуального развития детей. Дети должны самостоятельно добывать знания и способы действия, перестраивать ранее полученные способы решения задач и открывать новые. Методика обучения направлена на развитие у детей младшего возраста таких приемов умственных действий как сравнение, классификация, анализ, синтез и обобщение. В основе методики обучения решения комбинаторных заданий лежат следующие методы: метод практического перебора, метод обобщенных рассуждений, графический метод (с применением таблиц и графов), которые применяются при выполнении заданий по конструированию, по составлению и определению числа размещений, перестановок и сочетаний. Освоение методики педагогами направлено на формирование одного из основных универсальных учебных действий – моделирования.

Таким образом, при проектировании содержания и технологий реализации учебных дисциплин модуля, направленного на освоение STEM-технологий, нами были выделены основные компетенции, которые необходимо сформировать у педагогов в процессе изучения предложенного модуля:

- способность приобретать новые знания, используя современные образовательные и информационные технологии;

- способность самостоятельно формулировать цели, ставить конкретные задачи научных исследований в фундаментальных и прикладных областях науки и решать их с помощью современных исследовательских методов с использованием новейшего отечественного и зарубежного опыта и с применением современной аппаратуры, оборудования, информационных технологий;

- способность осуществлять междисциплинарный подход и внедрение инновационных образовательных технологий;

- способность осваивать новые теории, модели, методы исследования, навыки разработки новых методических подходов с учетом целей и задач исследования.

С целью овладения и совершенствования умений по STEM-образованию в институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ предусмотрено сетевое взаимодействие с образовательными организациями. Практические навыки осваиваются студентами непосредственно на будущем рабочем месте – в системах общего и дополнительного образования детей, осуществляющих совместно с педагогическим вузом образовательные проекты.

Литература

1. Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Использование педагогами STEM-технологий в обучении детей младшего школьного возраста // В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Редактор-составитель А.И. Савенков. М., 2018. С. 32-36.

2. Львова А.С., Любченко О.А., Серебренникова Ю.А. Отбор содержания модуля подготовки педагогов к использованию stem-технологий на примере педагогического бакалавриата для учителей начальных классов // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 2. С. 13-19.

3. Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Подготовка будущих педагогов начальной школы к использованию ресурсов stem-образования//Известия института педагогики и психологии образования МГПУ. № 1. 2018. С. 11-14. <http://izvestia-ippo.ru/marinyuk-a-a-serebrennikova-yu-a-podgot/>

4. Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Методические рекомендации по подготовке будущих педагогов к освоению stem-технологий // Известия института педагогики и психологии образования. 2018. № 3. С. 37-41.

5. Савенков А.И., Афанасьева Ж.В., Богданова А.В., Кривова В.А., Серебренникова Ю.А. Тьюторское сопровождение школьников в исследовательской деятельности//Начальная школа. -2016. -№ 9. -С. 70-75.

Зайдова А.А.
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
zaidovaaa5@gmail.com

НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗРАБОТКИ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ НЕГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НА ПРИМЕРЕ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Стратегия развития негосударственной дошкольной образовательной организации, здоровьесберегающие технологии как вектор развития дошкольных учреждений, инновационные процессы в развитии негосударственного образовательного учреждения на примере детского сада. Элементы, рекомендуемые для включения в стратегию.

Ключевые слова: Концепция, стратегия, развитие негосударственная, дошкольная образовательная организация.

The content of the Concept and development strategy of non-state preschool educational organization in the educational process, its various models, strategies and tactics of DOE. The content of education is the Central core of the renewal of the system in the modernization of the regional system of preschool education, under the term "content of preschool education" we understand the social experience of the child, acquired directly in educational activities, in educational activities during regime moments, in collaboration with adults and independent activities of children.

Key words: Concept, strategy, development non-governmental, content, activity, preschool educational organization.

Стратегия – орудие, обладающее огромным потенциалом. Благодаря внедрению и применению качественной стратегии организации приобретают способность подстраиваться под непрерывно изменяющиеся обстоятельства или противодействовать им. Но нельзя не отметить, что стратегия также является сложным орудием. Для организации весьма дорого могут обойтись качественная разработка, оперативное внедрение и постоянное использование инструментов стратегического управления. При этом не стоит отрицать, что положительные эффекты от применения стратегического менеджмента преобладают над затратами. Данное утверждение особенно актуально для учреждений, работающих в условиях неопределенности и нестабильности.

В научной литературе зачастую под стратегией понимают некую обобщающую модель действий, которая служит для достижения целей на основании некоторых критериев. Также стратегия – это последовательность из действий и оперативных решений, направленных на адаптацию учреждения к переменам, появлению новых возможностей и конкурентных преимуществ, а также к потенциальным рискам и угрозам ослабления конкурентных позиций.

Стратегия — система правил для принятия решений, которыми руководствуется организация в своей деятельности. Также стратегия — это

путь, включающий в себя некоторое количество последовательных этапов, который предстоит пройти организации для перехода из текущего состояния к целевому.

В перечень основных векторов деятельности образовательной организации принято включать:

- формирование надлежащих условий для сохранения детского здоровья (как физического, так и психического)
- обеспечение благополучия детей с психоэмоциональной точки зрения,
- поддержка развития,
- развитие каждого ребенка как субъекта взаимодействия с окружающим миром, другими людьми и им самим.
- педагогическое сопровождение сохранения и развития индивидуальности каждого ребенка.

Все это - компоненты особенного образовательного пространства, которое принято называть здоровьесберегающим. Такое образовательное пространство понимается нами как упорядоченная совокупность психологических, педагогических, социально-гигиенических, спортивных, оздоровительных, этических и воспитательных мер. Эти меры направлены на обеспечение для ребенка благополучия и комфортной морально-бытовой обстановки.

Основные характеристики санитарной среды в образовательной организации таковы:

- психологический климат;
- гигиена;
- рациональный режим дня;
- современные образовательные технологии, которые соответствуют принципам здоровьесберегающего дошкольного образования;
- широкое использование информационных технологий в образовании.

Необходимость опережающего влияния средств физической культуры на состояние детского здоровья обуславливает существующие методические основы складывания здоровой среды в семье и образовательном учреждении [3].

Выделяется несколько разновидностей здоровьесберегающих технологий:

- технологии, сохраняющие и стимулирующие здоровье. Примером таких технологий служат спортивные игры, гимнастика для глаз, дыхательные упражнения и методы релаксации;
- технологии, обучающие здоровому образу жизни. Например, занятия физкультурой и тематические дискуссии по проблеме «здоровье».

Применение здоровьесберегающих методик специалистами образовательной организации способно значительно повысить эффективность образовательного процесса. Это также способствует складыванию у родителей

и педагогов специфической ценностной ориентации, основной целью которой является сохранение и укрепление здоровья ребенка.

Важнейшие принципы существования здоровьесберегающей среды таковы:

- динамизм (способность к переменам);
- открытость (взаимодействие с внешней средой, различными институтами общества)
- гибкость (развитие с уделением особенного внимания появлению новых методик, технологий, возможностей субъектов образовательного процесса и социальной среды в целом).

Особенное внимание уделяется деятельности педагогического состава по созданию здорового образовательного пространства:

- необходимость прививания ребенку ценностей, признанных общечеловеческими;
- реализация деятельностного подхода в создании ценностного потенциала ребенка;
- внедрение здоровьесберегающих методик в процесс осуществления воспитательной работы с дошкольниками;
- ориентация родителей на партнерские отношения с преподавателями; создание гармоничных отношений в обществе, широкое применение практики социального партнерства.

Реализация указанных направлений будет иметь положительный эффект сразу в трех аспектах. Это способствует предотвращению негативных явлений в группе детей. Во-вторых, это сформирует условия для успешной адаптации ребенка в детском саду и за его пределами. Кроме того, это качественно изменит позицию родителей, способствует преодолению негативного опыта некоторых из них по отношению к детскому саду и воспитанию детей в системе.

Что касается инновационных процессов, они рассматриваются с двух ключевых точек зрения: психологической и управленческой.

На данный момент инновационные изменения в НИОКР осуществляются в следующих областях:

- предоставление в соответствии с собственными потребностями и способностями ребенку возможности реализовать свое право на личное индивидуальное развитие;
- развитие личностных и профессиональных качеств педагога;
- обеспечение успешной совместной деятельности детей и педагогов;
- работа педагогического коллектива в режиме непрерывного творческого поиска.

Стратегическое развитие инновационного типа НДОО предполагает превращение организации в систему, обладающую следующими

характеристиками: социально-педагогическая, открытая, адаптивная, самоуправляемая и централизованная.

Аналитика механизмов управления негосударственными общеобразовательными учреждениями приводит нас к неутешительному выводу о том, что руководители многих учреждений, их педагоги и педагогические советы нечасто уделяют внимание размышлениям о роли своей организации и деятельности в обществе, о грядущих перспективах и вытекающих из них долгосрочных задачах развития.

Выделим элементы, рекомендуемые для включения стратегии:

- внедрение вспомогательных образовательных услуг (в сочетании с активной маркетинговой деятельностью, т.е. на основании тщательного изучения спроса на новые виды образовательных услуг; разработка и внедрение в практику этих услуг);

- предоставление дополнительных образовательных услуг (в том числе детям, не посещающим образовательное учреждение на постоянной основе). Форматы предоставления таких услуг могут быть весьма разнообразными: от творческих студий до клубов по интересам и секционной работы.

- повышение эффективности системы менеджмента, стимулирование активности коллектива, формирование совокупности условий, необходимых для непрерывного профессионального развития сотрудников.

- отслеживание динамики развития детей;

- формирование открытой информационной среды;

- широкое взаимодействие со средствами массовой информации и привлечение других информационных ресурсов. Такое сотрудничество станет эффективным инструментом для реализации маркетинговой деятельности образовательной организации.

В ходе работы нами было выявлено, в основе стратегии НДОО должна лежать цель решения проблем, с которыми организация сталкивается в настоящее время. Достижение этой цели возможно путем непрерывного совершенствования качества образовательных услуг и оптимизации систем менеджмента. Ресурсом для реализации стратегии является совокупность собственных преимуществ и сильных сторон, а также возможностей внешней среды. При этом образовательному учреждению следует придерживаться маркетинговой стратегии развития образовательного учреждения с учетом наличия сильной конкуренции в отрасли.

Литература

1. Баллаева Е.А. Социальные функции дошкольного образования и воспитания: Институциональный и статистический анализ // Дети реформ // Науч. ред. Н.М. Римашевская, З.А. Хоткина. М.: Институт экономических стратегий, 2011.

2. Зуб А.Т. Стратегический менеджмент: теория и практика. Учебное пособие для вузов. М:Аспект Пресс. 2002. С.415.

3. Оценка программ: методология и практика / Под ред. А. И.Кузьмина, Р.О'Салливан, Н.А.Кошелевой. М.: Престо-РК, 2009

4. Савенков А.И. Мониторинг основных образовательных программ дошкольного образования/А.И. Савенков, О.В. Цаплина, А.Н. Ганичева, Н.С. Муродходжаева, Н.Б. Полковникова. М: Изд-во НИЦ АРТ, 2017. 212 с.

5. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23-30.

Карелова И.И.

ФГБОУ «Всероссийский детский центр «Смена»

Karelova2908@yandex.ru

КОРПОРАТИВНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ КАК ОСНОВА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В НЕТИПОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматривается проблема оценки качества образовательной деятельности в нетиповой образовательной организации в условиях отсутствия ФГОС, в частности определенных требований к результатам освоения дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ; проводится обзор нормативных документов, содержащих рекомендации к структуре, содержанию и условиям реализации таких программ; рассматривается вопрос о необходимости введения корпоративного образовательного стандарта как основы оценки качества образования в нетиповой организации дополнительного образования.

Ключевые слова: качество образования, корпоративный образовательный стандарт, нетиповая организация, дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы, дополнительное образование.

Качество образования – интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия ресурсного обеспечения, образовательного процесса, образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Оценка качества образования предполагает оценку образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности с учетом запросов основных пользователей к результатам данной деятельности. Оценка качества

как система мер является эффективной управленческой технологией, определяющей направления и методы совершенствования образовательного процесса в организации.

В целях контроля и оценки качества образовательной деятельности в нашей стране разработан комплекс требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию, - федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС).

Каждый стандарт включает три вида требований:

1. требования к структуре основных образовательных программ, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объёму, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

2. требования к условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3. требования к результатам освоения основных образовательных программ [8]. Так, О.Е. Лебедев отмечает, что ФГОС «фиксируют возможности достижения результатов, которые школа гарантирует» [6], в то время как соответствие результатов требованиям стандартов определяется посредством аккредитации. Таким образом, стандарт занимает «промежуточное положение между реальным и идеальным процессом и результатом» [5].

Между тем, ФГОС дополнительного образования не существует. В связи с чем нетиповые образовательные организации, реализующие дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы, при проектировании системы оценки качества образовательной деятельности оказываются в условиях отсутствия определенных требований к результатам освоения образовательных программ. В то время как требования к структуре образовательных программ и условиям их реализации обозначены в виде рекомендаций Министерства просвещения РФ и других нормативных документов [1; 2; 3; 4].

ФГБОУ «Всероссийский детский центр «Смена» - нетиповая образовательная организация. Реализация дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ в подобной организации имеет свои особенности, такие как:

- дополнительная общеобразовательная (общеразвивающая) программа является здесь образовательным компонентом тематической смены;

- краткосрочность реализации программы в условиях временного детского коллектива;
- «сборность» детского коллектива (разновозрастной состав, принадлежность к различным культурам, народам из разных регионов России);
- практико-ориентированная образовательная деятельность;
- участниками программы могут являться обучающиеся, уже имеющие достижения в данной образовательной сфере;
- программа может строиться по модульному принципу, то есть состоять из образовательных модулей (направлений), а также содержать вариативный образовательный блок (по выбору обучающегося);
- к реализации программы привлекаются эксперты, представители общественных организаций, молодёжных проектов, преподаватели ведущих ВУЗов страны, общественные деятели, политики, офицеры и ветераны войн, олимпийские чемпионы, артисты эстрады и кино и др.;
- программа предполагает сетевое взаимодействие в образовательном поле Всероссийского детского центра, муниципалитета, края и страны.

Вышеперечисленные особенности реализации программы определяют не только специфику содержания, но также специфику образовательных результатов и их оценки, которые могут быть закреплены в корпоративном образовательном стандарте. Под корпоративным образовательным стандартом мы понимаем совокупность требований к структуре, условиям реализации и результатам освоения образовательных программ, установленные в конкретной нетиповой образовательной организации в целях обеспечения качества образования.

Структура образовательных программ ВДЦ «Смена» имеет отличия от рекомендованной Министерством просвещения формы. Так, помимо титульного листа, пояснительной записки, содержания и методического обеспечения, списка рекомендуемой литературы, программа содержит учебно-воспитательный план, включающий:

- учебно-тематический план, несущий основную образовательную нагрузку;
- план воспитательной работы лагеря;
- план реализации дополнительных образовательных сервисов по выбору обучающихся (кружков, сквозных образовательных модулей, дополнительных экскурсий и др.)

Пояснительная записка раскрывает:

- направленность программы;
- новизну, актуальность, педагогическую целесообразность;
- цели и задачи;
- особенности реализации программы в условиях ВДЦ «Смена»;
- партнеры в реализации программы;

- целевая аудитория;
- сроки реализации;
- формы и режим занятий;
- ожидаемые результаты и способы их проверки;
- формы подведения итогов реализации программы.

При этом новизна программы заключается в использовании новых образовательных технологий, новых формах диагностики и подведения итогов реализации программы, отличительных особенностях от уже существующих, введенных в практику курсов. Новизна программы обусловлена несомненно ее проведением в условиях Всероссийского детского центра.

Актуальность — обоснование актуальности образовательных задач: их соответствие приоритетным направлениям государственной образовательной политики, современным тенденциям в образовании; соответствие общественному заказу на решение актуальных социальных проблем через образование; недостаточность уже принятых образовательных мер по решению социальных проблем через систему образования.

Педагогическая целесообразность — соответствие поставленных образовательных задач возрастным особенностям и образовательным потребностям обучающихся, обоснование необходимости изменения ценностных ориентиров детей и молодежи; обоснование выбранных форм и методов образовательной деятельности и организации образовательного процесса.

Традиционное материально-техническое обеспечение преобразовано в «ресурсное обеспечение», которое включает как собственно материально-техническое обеспечение (необходимое оборудование, программное обеспечение, дидактические материалы), так и кадровое.

Партнерами в реализации программы являются учреждения образования, науки и культуры всех уровней, общественные организации, участвующие в ее реализации в рамках сетевого взаимодействия. Сетевое взаимодействие может осуществляться по нескольким направлениям: кадровое, ресурсное обеспечение, сотрудничество в рамках проекта, предоставление образовательных или экспериментальных площадок и др.

Описание целевой аудитории, помимо требований к возрасту обучающихся, на которых рассчитана программа, включает требования к предварительной подготовке обучающихся, опыту членства в общественных и иных детско-юношеских организациях, наличию достижений в образовательной области, а также приложением – конкурсным механизмом отбора обучающихся для участия в программе.

Раздел «Формы и режим занятий» обязательно содержит пункт «Занятия проводятся согласно распорядку дня Всероссийского детского центра «Смена». Форма проведения занятий определяет количество обучающихся, время и место проведения занятий, порядок осуществления взаимодействия

между педагогом и обучающимися, а также между самими обучающимися. В ВДЦ «Смена» рекомендуется использовать интерактивные групповые формы проведения занятий, которые предполагают:

- диалоговое обучение (активность каждого субъекта образовательного процесса — педагога и обучающихся, учет мнений и опыта обучающихся, равенство взаимоотношений педагога и обучающегося);

- наставничество педагога по отношению к обучающимся: функция контроля и управления деятельностью обучающихся заменена на функцию направления самостоятельной поисково-познавательной деятельности обучающихся. Педагог побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. Задача педагога - создание условий для реализации инициатив обучающихся.

Основные формы занятий:

- проектная работа (метод проектов);
- сетевые формы (социальные проекты, акции, просмотр и обсуждение видеofilmа, экскурсии, походы, встреча с экспертом, спектакли, выставки и др.);

- обсуждение и разрешение проблем («форсайт-сессия», «форсайт-встреча», «мозговой штурм», ПОПС-формула («позиция» - «обоснование» - «пример» - «следствие»), «дерево решений», «анализ казусов», «переговоры и медиация», «лестницы и змейки» и др.);

- тренинги (выработка практических навыков);
- метод кейсов (разработка «готовых решений»);
- творческие задания (творческая мастерская, гостиная, ярмарка);
- изучение и закрепление нового материала на интерактивной лекции (лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с разбором конкретных ситуаций, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-пресс-конференция, мини-лекция);

- лабораторное (практическое) занятие, эксперимент, мастер-класс;
- дискуссия, дебаты;
- обучающие игры (ролевые игры, имитации, круглый стол и др.);
- соревнование, конкурс и др.

Требования к результатам освоения дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ предполагают описание критериев и инструментов оценивания. Так, критерий «Усвоенные теоретические знания, понятия, заложенные в содержании программы» может быть оценен посредством анкетирования, содержащего вопросы открытого типа на расшифровку термина, формулирование правила, методики или техники. Приобретённые умения, навыки, проявленные в различных формах подведения практических итогов программы, могут быть оценены проведением количественного анализа индивидуального участия обучающихся в итоговых проектах и мероприятиях, а также путем качественного анализа полученных практических результатов: усвоенные

виды деятельности; направленность проектов, их актуальность, возможности реализации, постсопровождения, самооценки обучающегося (ведение карты достижений) и т.д.

Таким образом, корпоративный образовательный стандарт (образовательный эталон) может лежать в основе оценки качества образования в нетиповой организации, ведущей деятельность в поле дополнительного образования, и является эффективным решением проблемы стандартизации образования на корпоративном и межкорпоративном (видовом) уровне.

Литература

1. Письмо Минобрнауки России от 18.11.2015 года N 09-3242 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по проектированию дополнительных общеразвивающих программ (включая разноуровневые программы)»).

2. Письмо Минобрнауки России от 18.06.2003 года N 28-02-484/16 с «Требованиями к содержанию и оформлению образовательных программ дополнительного образования детей».

3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 29 августа 2013 г. N 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».

4. СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей», утвержденный Постановлением главного государственного санитарного врача РФ от 4 июля 2014 года N 41.

5. Загвоздкин В.К. Теория и практика стандартов в образовании. М.: Народное образование, НИИ школьных технологий, 2011. С.25.

6. Лебедев О.Е. Новый взгляд на образовательные стандарты. М.: Народное образование: НИИ школьных технологий, 2011. С. 298.

7. Солдатов В.Ф. Интегральная характеристика системы образования отражающая степень соответствия ресурсного обеспечения, образовательного процесса, образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям // Результаты, эффекты и перспективы дальнейшего развития СОКО МО. 2010. Электронный ресурс. URL: <http://hnu.docdat.com/docs/index-185166.html>

Кочеткова Я.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ САЙТА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Научно-техническая революция, активное развитие интернета привели к тому, что фактически интернет проник в жизнь большинства людей. Это привело к тому, что различные государственные организации просто обязаны иметь свой сайт, который должен быть в-первую очередь информативным и актуальным. Сайт является «лицом» организации и в том числе, именно по содержанию и оформлению сайта составляется первое впечатление об организации. Также развитие сферы онлайн-образования, которое может занять свое место в деятельности государственных учреждений требует от образовательной организации наличия достойного сайта.

Ключевые слова. Образование, образовательные организации, сайт образовательной организации, онлайн-образование.

The scientific and technological revolution, the active development of the Internet have led to the fact that the Internet actually penetrated into the lives of most people. This has led to the fact that various state organizations are simply obliged to have their own website, which should be primarily informative and relevant. The site is the "face" of the organization, including the content and design of the site is the first impression about the organization. Also, the development of online education, which can take its place in the activities of public institutions requires an educational organization to have a decent website.

Keyword. Education, educational organizations, educational organization website, online education.

Развитие интернета в России и в мире оказало огромное влияние на все сферы общественных отношений, в т.ч. на сферу образования. Интернет сегодня стал самым эффективным инструментом с сфере маркетинга товаров и услуг, в том числе образовательных. Преимуществами использования интернета для продвижения услуг является скорость донесения информации до целевой аудитории и множество возможных рекламных стратегий. Интернет активно используется школами и иными образовательными организациями для продвижения своих услуг.

Объектом маркетинга образовательных услуг в т.ч. школы можно назвать общественные отношения в сфере деятельности образовательных организаций. Конечным потребителем и целевой аудиторией сайтов школ можно назвать в первую очередь родителей школьников, самих школьников, возможных партнеров школьных учреждений.

Как правило, интернет-маркетинг представлен наличием сайта школы, который должен удовлетворять различным критериям, как содержательного, так и технического характера.

Наличие сайта для образовательной организации является образовательным требованием для образовательной организации на основании ст. 29 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Основная цель данной нормы заключается в необходимости обеспечения открытости образовательных учреждений. Однако требования к составу разделов сайта кроме основного в нормативно-правовых актах нет, т.е. этот вопрос отдается на самостоятельное принятие решения организациями. Это привело к тому, что сайты образовательных организаций существенно отличаются, на них размещается разная информация, что предоставляет простор для исследования данной темы.

Так, говоря о обязательных требованиях к сайту образовательной организации обратимся к приказу Минобрнауки «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность». В данном приказе также имеются критерии оценки сайта образовательной организации. Так, данный приказ закрепляет такие критерии, как полнота и актуальность информации, наличие сведений о педагогических работниках, доступность взаимодействия посетителей сайта с организацией через сайт и доступность сведений о ходе рассмотрения обращения. Каждый из этих критериев будет рассмотрен ниже, когда будет приведен авторский вариант критериев оценки сайта образовательной организации.

В научных работах по данной теме приводиться разное число критериев оценки сайта образовательной организации. Обратимся к работе Федоркевича Е.В., Ветошева В.О. Данные авторы в качестве критериев оценки предлагают несколько групп, например грамматические требования, которые включают в себя отсутствие грамматических ошибок, логическая согласованность текста. Также предлагают семантические требования, включающие в себя актуальность, объективность, структурированность. Также авторы обращают внимание на доступность сайта для различных категорий посетителей, например для учащихся, их родителей, учителей и возможность подачи обращения через интернет. Функциональными критериями авторы называют отсутствие утомляющего контента, например много текста, возможность пользования различными разделами сайта, структурированность и защита от хакерских атак.

Третьякова О.В., Кабакова Е.А. в своей работе [2] обращают внимание на формирование вебметрического рейтинга сайта, который включает в себя оценку таких критериев, как размер сайта, видимость сайта, альтметрика, количество полнотекстовых файлов и научность сайта.

Анализ нормативно-правовой базы и научной литературы предоставляет возможность разработки авторских критериев оценки сайта и рассмотрение значимости каждого критерия для формирования общего рейтинга. Общий рейтинг предлагаем рассчитывать по системе баллов, максимальное число – 100 баллов.

Так, рассмотрение критериев оценки сайта предлагаем структурировать следующим образом, выделив следующие крупные разделы:

I. Соответствие положениям нормативно-правовых актов (15 баллов);

II. Соответствие техническим требованиям (15 баллов);

III. Удобство пользование сайта, особенности интерфейса и наполнения (20 баллов);

IV. Соответствие грамматическим требованиям русского языка, а также логическим требованиям (10 баллов);

V. Наличие обратной связи (15 баллов);

VI. Актуальный и интересный контент (25 баллов)

Так, рассматривая критерий соответствия положения нормативно-правовым актам (15 баллов), обратимся к приказу Минобрнауки упомянутому выше конкретизируем критерий актуальности и полноты информации.

Так, полнота информации включает в себя наличие сведений о структуре организации, нормативно-правовых актов, регулирующих ее деятельность, сведения о научно-педагогическом составе – стаже преподавательской деятельности, наличии научных публикаций, участия в конкурсах и повышении квалификации. Также наличие расписания является плюсом в контексте оценки полноты сайта.

При этом информация на сайте должна постоянно обновляться, чтобы отвечать требованиям актуальности. При этом учитывая ускоряющийся темп жизни можно говорить о том, что обновление информации должно проходить в течение одного дня.

Доступность взаимодействия, выделенная нами далее, как критерий обратной связи отражает наличие на сайте всех контактных данных организации возможность обращения через интернет, и наличие обязательного ответа на такое обращение.

Доступность сведений о ходе рассмотрения обращения позволяет обратившемуся отследить в течение какого срока он может получить ответ, узнать ответственное лицо и движение обращения, если оно передавалось другим сотрудникам для рассмотрения.

Также в данный критерий можно отнести необходимость соответствия размещенного контента требованиям законодательства и защиту авторских прав при его размещении.

Соответствие техническим требованиям (15 баллов) по-нашему мнению включает в себя обеспечение доступа для слабовидящих посетителей, наличие

адаптированных версий для сотых телефонов и планшетов, отсутствие «навязчивой» рекламы, валидность кода веб-сайта, обеспечение бесперебойного доступа к сайту и быстрое восстановление доступа в случае неполадок, оптимизация времени загрузки сайта.

Критерий удобства пользование сайта, особенности интерфейса и наполнения (20 баллов) включает в себя, по нашему мнению, не яркое цветовое оформление, интуитивно понятное меню, соответствие шаблона сайта образовательной тематике, читабельность текста, доступность необходимых документов в различных форматах

Соответствие грамматическим требованиям русского языка, а также логическим требованиям (10 баллов) включает в себя отсутствие орфографических ошибок, логическая обоснованность разделов сайта, соответствие информации, размещенной в каждом разделе его названию и объективность размещенной информации.

Критерий наличия обратной связи (15 баллов) представляет собой необходимость наличия раздела вопросы-ответы, форума, а также возможность онлайн обращения с обязательным ответом отправителю. Также в данный критерий можно включить наличие ссылок на группы в социальных сетях данной образовательной информации (ВК, инстаграм). Периодическое проведение уроков в онлайн формате, возможность проведения родительских собраний в форме онлайн конференции также можно отнести к данному критерию.

К наличию обратной связи также можно отнести интересный сервис, отмечаемый в работах С.Г. Косарецкого и Т.А. Мерцаловой – возможность записи в первый класс через сайт школы. Например, она пишет про такой сервис в Москве в этом году начал работать. Также автор пишет о том, что в Нижегородской области эта услуга охватывает все образовательные учреждения.

Критерий наличия актуального и интересного для посетителей контента (25 баллов) на сегодняшний день является одним из важнейших критериев при оценке сайта любой организации, в т.ч. образовательной. Данный критерий можно соотнести с содержательным аспектом оценки информационного образовательного пространства, выделенного М.В. Щербаковой.

Так, к данному критерию можно отнести наличие постоянно обновляемой ленты новостей, что отражает насыщенность жизни образовательного учреждения. Главное требование к ленте новостей – это регулярность обновления. Событие годичной или даже месячной давности новостью не является. Кроме того, «лента» – это постоянная, непрерывающаяся последовательность.

Также к данному критерию можно отнести наличие информации о оказываемых услугах, ценах на платные услуги, материальном и техническом обеспечении. Можно также обратиться к работам Т.А. Мерцаловой, которая

предлагает на сайтах образовательных учреждений стать создать дополнительные информационные ресурсы по каким-либо отдельным направлениям деятельности школы. Например, сайты подразделений или ступеней образовательного учреждения (начальной школы, дополнительного образования), органов коллегиального управления и самоуправления и т.п.); персональные сайты педагогов, школьников, классных коллективов [1].

Также школам необходимо обратить внимание на то, что сегодня в качестве способа получения новостей являются видеозаписи, о чем свидетельствует рост популярности YouTube. Т.е. при размещении информации на сайте, различных новостей администрации школы необходимо обратить внимание на видео формат, что сразу же поднимет популярность сайта и привлечет большее число школьников и партнеров.

В первую очередь, говоря о качестве и актуальности контента необходимо сказать, что самое главное, чтобы жизнь школы была насыщенной – ученики школы принимали участие и побеждали в спортивных и интеллектуальных соревнованиях. Также внедрение новых образовательных методик, позволяет привлечь внимание к школе. Активное участие руководства школы в международных, всероссийских соревнованиях по различным сферам, организация международных мероприятий на базе школы, строительство новых корпусов – это все отражает динамическое развитие школы и об этом необходимо делать контент. К размещаемому на сайте школы контенту в полной мере подходит мудрость: «Главное быть, а не казаться».

Подводя итог данной работе, можно сделать вывод о том, что оценка сайтов образовательных организация явления комплексной деятельностью, которая включает в себя нормативно-правовую основу, наполненность, технические и организационные аспекты. Лишь гармоничное развитие каждого из критериев позволяет говорить о том, что сайт является актуальным интересным для посетителей.

Литература

1. Баранников К.А., Любченко О.А. Подсистема информационной поддержки профессиональных и коммерчески-значимых инициатив студентов и молодых учителей // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 258.
2. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.
3. Мерцалова Т.А. Сайты системы образования: возможности новых технологий // Народное образование, 2012, № 7, С. 75-82
4. Савенков А.И. Педагогическая психология. Учебник для бакалавров: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по

педагогическим специальностям \ \ А. И. Савенков; Московский гор. пед. ун-т. Москва, 2012. Сер. Бакалавр: базовый курс (2-е изд., перераб. и доп.)

5. Третьякова О.В., Кабакова Е.А. Возможности использования вебметрического анализа в оценке сайта научного института // Вопросы территориального развития, 2014, вып. 2 (12), С. 1-10

Литинский Б.Б.

*Московский многопрофильный техникум им. Л.Б. Красина
favorsky@list.ru*

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРЕДМЕТАМ В СИСТЕМЕ СПО

В статье рассматривается проблема низкого уровня мотивации учащихся и пути повышения мотивации через юмор и метапредметность в преподавании общего образования в системе среднего профессионального образования.

Annotation: this article deals with the problem of low level of motivation of students and ways to increase motivation through humor and metasubject in the teaching of General education in secondary vocational education.

Ключевые слова: metasubject communication; technical school; College; motivation; General subjects; encouragement of students; distribution of duties; manifestation of enthusiasm; conducting classes in free form.

Система среднего профессионального образования (далее – СПО) претерпела огромное количество изменений, начиная от объединений в комплексы и заканчивая активным участием студентов в чемпионатах «Абилимпикс» и «Ворлдскиллс» (причём всё чаще студенты Москвы занимают призовые места как на региональных, так и на международных уровнях). Преподаватели колледжа со своей стороны оказывают поддержку студентам, помогая им становиться профессионалами своего дела.

Не стоит забывать, что данный труд является достаточно напряжённым и требующим огромного терпения и ответственности, ведь каждый преподаватель несёт персональную ответственность, выпуская будущего специалиста «в мир». Если преподаватель ведёт курс спецдисциплин, то обучающиеся посещают занятия и имеют высокий уровень заинтересованности, так как знают, что будут заниматься профильными дисциплинами до конца обучения. Совершенно иная ситуация с преподавателями общеобразовательных дисциплин, где обучение обычно идёт год-полтора и студенты со знанием того, что данный предмет им не понадобится, особо не проявляют энтузиазма при обучении.

Обычно всё проходит по одному и тому же сценарию: сначала студенты, увидев и осознав, что находятся в новом для себя месте, начинают активно ходить и посещать все занятия, а вскоре посещаемость начинает падать.

Таким образом мы понимаем, что задача преподавателя заключается в стимулировании студентов и поиске способов мотивации на занятии для наиболее эффективного преподавания общеобразовательного предмета, что бывает сделать непросто, в особенности в системе СПО, так как преподаватели работают как с ребятами уровня старшей школы, так и с совершеннолетними студентами.

О мотивации говорили много педагогов, вот, например, несколько высказываний Яна Амоса Каменского:

"У ребенка надо пробудить интерес к учебе, используя чувства, разум и веру».

«...учитель, прежде чем начать образовывать ученика, возбудил бы интерес к знанию, своими наставлениями сделал бы его способным к учению...»

«Всеми возможными способами нужно воспламенить в детях горячее стремление к знанию и к учению». [1]

А Константин Дмитриевич Ушинский говорил следующее по поводу мотивации:

«Учение, лишённое всякого интереса и взятое только силой принуждения, убивает в ученике охоту к овладению знаниями. Приохотить ребенка к учению гораздо более достойная задача, чем приневолить». [2]

Существуют различные способы поднятия уровня мотивации обучающихся, но далеко не все из них подходят для такой специфической сферы как система СПО.

Одними из самых распространённых способов мотивации являются: поощрение обучающихся, распределение обязанностей, проявление энтузиазма и проведение занятия в свободной форме.

Проявление энтузиазма и распределение обязанностей не дадут высокого эффекта в связи с тем, что студенты настроены достаточно скептически к общеобразовательным дисциплинам, а распределение обязанностей может расцениваться как возможность "спихнуть" лишнюю работу на обучающихся.

В связи с этим преподавателю необходимо использовать оригинальные способы мотивации обучающихся.

В своей профессиональной деятельности мы используем различные способы для увеличения уровня заинтересованности обучающихся на занятиях.

Одним из таких способов является использование комического эффекта в общении преподавателя и обучающихся.

Прежде чем начать говорить об эффекте комического, хотелось бы дать определение данному термину.

Комическое - [греч. *komikó-s* — веселый, смешной] — это нарочитое несоответствие между сущим и должным (образом и оригиналом, исполнением и образцом, кажущимся и действительным и т. п.) как побуждение к смеху.

Грамотное использование комического на занятии может помочь поднять уровень мотивации обучающихся.

Перед началом занятия показываем картинки, содержащие элементы комического по теме преподаваемой дисциплины (например, по истории), таким образом через смеховую культуру мы можем получить следующие результаты:

1. Происходит психологическая разгрузка студентов – обучающиеся расслабляются через смех, тем самым снижая напряжённость.

2. Повышается уровень посещаемости занятий – зная, что на занятии будут присутствовать элементы комического, обучающиеся активнее начнут посещать занятия.

3. Актуализируются знания по конкретной теме – с помощью картинок, связанных с темой занятия, обучающиеся лучше запоминают материал по конкретной теме.

4. Студенты сами формулируют тему занятия. – видя картинку с элементом комического, обучающиеся начинают формулировать тему занятия, анализируя её содержание.

Помимо использования картинок с элементами комического, на занятиях по истории можно использовать анализ культуры прошлого через информационные источники, находя в тех периодах времени смешные виды одежды или быта и проводя аналогию с современностью. В процессе проведения аналогии, обучающиеся будут запоминать культуру и быт страны.

Помимо использования комического на занятиях, ещё одним хорошим способом повышения мотивации может служить использование метапредметности. Межпредметность – это область пересечения двух или более предметов. Важным отличием от остальных понятий является то, что объект рассмотрения или приложения усилий одновременно (уже) находится в рамках предметов. Метапредметный подход в отечественном образовании получил свое развитие в работах А. В. Хуторского, Н. В. Громыко и Ю. В. Громыко, став в дальнейшем одним из основных ориентиров при создании Федеральных государственных образовательных стандартов.

На наш взгляд, для наиболее эффективного и качественного способа мотивации обучающихся преподавателям необходимо в обязательном порядке внедрять в рабочую программу элементы профильных дисциплин в общеобразовательный курс и таким образом готовить будущих специалистов к профессиям уже с первого курса. Помимо повышения мотивации и

модернизации рабочей программы, мы сможем обеспечить метапредметную связь не просто между общеобразовательными программами, но и между профессиональными дисциплинами, тем самым повысив качество преподаваемого предмета.

В своей практике мы стараемся использовать метапредметный подход, а конкретно – изучение двух предметов на одном занятии. Например, изучение биографий писателей в рамках истории страны (для специальности «Издательское дело») или изучение истории книгопечатания (для специальности «Печатное дело») и истории дизайна и биографии выдающихся художников в рамках всеобщей истории (для специальностей «Дизайн» и «Графический дизайн»).

С помощью использования элементов комического и метапредметного подхода нам удалось привить интерес обучающихся к изучению истории и права, к участию в различных олимпиадах и к посещению музеев г. Москвы.

Также в связи с высоким уровнем посещаемости и выполнения творческих заданий (для групп специальности "Дизайн" было задание нарисовать портреты различных царей и королей); результаты обучения оказались высокими.

В заключении хотелось бы сказать, что способов мотивации может быть целое множество и каждый педагог вправе выбирать любой из способов опираясь на собственный жизненный опыт и на своё отношение к работе.

Литература

1. Коменский Я.А. Дидактические принципы (отрывки из «Великой дидактики»)
2. Ушинский К. Д. Сочинения. Т, 10. — М.; Л., 1950, с. 429
3. Савенков А.И. Педагогическая психология. Учебник для бакалавров: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям \ \ А. И. Савенков; Московский гор. пед. ун-т. Москва, 2012. Сер. Бакалавр: базовый курс (2-е изд., перераб. и доп.).

Калиберда М.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данная статья рассматривает проблематику разработки системы оценки качества инклюзивного образования, с целью решения обозначенной проблемы предлагается создание критериальных комплексов оценки качества инклюзивного образования на основании предложенных в данной статье требований.

Ключевые слова: инклюзивное образование, качество образования, оценка качества образования, мониторинг, критериальные комплексы, дети-инвалиды, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, требования к инклюзивному подходу.

Детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) в современной Российской Федерации насчитывается огромное количество. По официальным данным численность детей-инвалидов в Российской Федерации на конец 2018 года составила 670 тысяч человек и каждодневно количество продолжает расти.

Дети-инвалиды и дети с ОВЗ являются по своей сути разнородной группой учащихся, так как у каждого из представителей данной группы могут быть нарушения разного рода: физические – нарушения слуха, зрения, речевого аппарата, опорно-двигательной системы; психологические – задержка психического развития, умственная отсталость, аутизм, множественное нарушение развития и так далее.

Особое внимание, отношение, медицинское и психолого-педагогическое сопровождение, специальные условия образования, безусловно, требуются для детей инвалидов и детей с ОВЗ. Федеральный закон от 29.12. 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании» под специальными условиями образования понимает организацию условий обучения, воспитания и развития детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, в содержание которых входят специально адаптированные образовательные программы, методы обучения, воспитания и развития, дидактические материалы и технические средства, разработанные целенаправленно для организации образовательного процесса учащихся с особыми образовательными потребностями».

Достаточно долго государственная политика была направлена на содержание детей-инвалидов и детей с ОВЗ в коррекционных образовательных организациях, школах-интернатах. Почему же политика Российской Федерации в отношении образования лиц с особыми образовательными потребностями изменилась? Идея разработки и внедрения инклюзивного подхода образовалась из-за изменений в понимании человеческих прав. Государство выстроило адекватное восприятие многообразия людей. Следует помнить, что дети-инвалиды и дети с ОВЗ нуждаются в обществе точно так же как и дети без отклонений в развитии. Специальные образовательные учреждения выступают, скорее, сегрегационными, а потому не могут в полной мере осуществлять и реализовывать социализирующую функцию.

В настоящее время созданы механизмы реализации статьи 24 Федерального закона № 46-ФЗ от 3 мая 2012 года «О ратификации конвенции о правах инвалидов» Данная статья изменила государственную политику в

сфере образования детей с особыми образовательными потребностями: «...государства, являющиеся участниками, принимают право инвалидов на получение образования. С целью осуществления данного права без ущемления прав инвалидов и на основании равенства государства реализуют инклюзивный подход на всех уровнях образования».

Под инклюзивным подходом к образованию понимается обеспечение доступного образования для всех учащихся с учетом их особых образовательных потребностей, физических и умственных возможностей. Отличительной чертой инклюзивного образования является создание единого образовательного процесса для учащихся с ОВЗ и детей-инвалидов и для учащихся без отклонений в развитии (физических или психологических), в рамках которого создаются индивидуальные образовательные маршруты (далее - ИОМ) для учеников с особыми образовательными потребностями.

ИОМ являются инструментами «включения» детей-инвалидов и детей с ОВЗ в процесс обучения и воспитания в общеобразовательной организации. ИОМ направлены на реализацию личностно-ориентированного подхода (учитываются индивидуальные образовательные потребности ученика, способности, состояние психического и физического здоровья). В составе индивидуальных образовательных маршрутов представлен комплекс мер, необходимый для организации наиболее эффективного процесса обучения ребенка с особыми образовательными потребностями (например, коррекционные, образовательные, воспитательные, диагностические меры).

Исходя из вышесказанного, мы видим, что в настоящее время государственная образовательная политика Российской Федерации направлена на создание максимально комфортной среды для «включения» детей-инвалидов и детей с ОВЗ в образовательный процесс общеобразовательных школ. Процесс реализации инклюзивного образования влечет за собой изменения в социуме и в системе образования, что актуализирует проблему качества образования. В рамках осуществления инклюзивного образования проблемами являются: система оценки качества его образования; неразработанность критериев оценки качества инклюзивного образования; необходимость организации мониторинга; отсутствие инструментария и необученность педагогов для осуществления инклюзивной практики.

Современные исследователи истолковывают понятие «качество образования» разнообразно: как общность свойств, решающая образовательные, воспитательные и развивающие задачи; как сочетание параметров образовательного процесса; как корреляцию установки и полученного результата; как результат образовательного процесса, соответствующий нормативному уровню; как уровень удовлетворенности потребителя; как конгломерат полученного результата, условий и протекания образовательного процесса. Исходя из различных трактовок данного понятия,

можно выделить два центральных взгляда на характеристику качества образования: во-первых, качество образования – это способность продукта образования соответствовать социальному заказу (соответствие образовательных услуг интересам личности, общества и государства); во-вторых, государственным образовательным стандартам.

На основании всего вышесказанного появляется ряд вопросов: кто должен заниматься определением качества образования (потребители и производители зачастую имеют различные взгляды, и качественная услуга может остаться невостребованной)? Критерии, по которым можно оценивать качество оказанных образовательных услуг? Каков инструментарий? Какой должна быть процедура оценивания?

В педагогических исследованиях вопрос критериев качества образования имеет неопределенное решение. Выделяют следующие аспекты критериев качества образования: «качество резервов, качество процесса, качество полученных результатов образования»; «качество организации образовательного процесса (вариабельность содержания образовательного процесса, использование личного опыта учащихся, применение разнообразных технологий обучения), качество условий образования (итоговые результаты управленческой деятельности, рентабельность управления, кадровые, научно-методические и психологические условия); «критерии качества итоговых результатов образования (состояние организма учащихся, сформированность ценностного отношения к окружающему миру, уровень образованности)».

Средние общеобразовательные учебные заведения в своих реестрах относят к показателям качества образования ресурсы (учебные, методические, кадровые, материальные, технические, психологические и социокультурная среда), процессы (четкая структура образовательного процесса, содержание, методы и средства обучения и воспитания, технологии обучения) и результаты («уровень обученности и обучаемости личности, уровень ее воспитанности и развитости, социальная адаптация и состояние здоровья»).

Отечественные исследования, направленные на выявление эффективности инклюзивного образования, базируются на конгломерате внутренних критериев (обученность педагогов в сфере организации инклюзивного образования, повышение заработной платы педагогов, количество учащихся, обучающихся по индивидуальным образовательным маршрутам, наличие ППМС-сопровождения) и внешних (микроклимат в классе, социальное благополучие, безопасность в классе и в школе, повышение уровня успеваемости учащихся с ОВЗ и детей-инвалидов и учащихся без особенностей здоровья) показателей.

На основании вышесказанного мы можем полагать, что критерии оценки качества инклюзивного образования должны формироваться с точки зрения диалогического подхода к оценке условий, результата и образовательного

процесса, организованного для учащихся с особыми образовательными потребностями.

Субъектами оценки качества инклюзивного образования должны являться все члены образовательного процесса (руководство ОО, психолого-педагогические работники, родители или законные представители, ученики) образовательных организаций, осуществляющих инклюзивный подход к образованию. Подобным образом решается вопрос независимой оценки образования со стороны «производителя» и «потребителя» образовательных услуг.

Исходя из сложности содержания инклюзивного подхода выявляется необходимость создания комплексов критериев для оценки его качества. Создание данных комплексов может являться базой для выявления уровня качества образования в рамках инклюзивного подхода.

Для точной оценки качества инклюзивного образования к критериальным комплексам выдвигается ряд требований:

-системность: адекватное понимание смысла инклюзивного образования на основании выделенных критериев и показателей оценки (оценка качества инклюзивного образования не может выражаться лишь в баллах);

-комплексность: обеспечение оценки инклюзивного образования в полной мере с точки зрения нормативного, организационно-методического, дидактического, психолого-педагогического, технического сопровождения образовательного процесса;

-достоверность: базируется на получении информации и ее оценке полученных результатов по определенным шкалам;

-диалогичность: данный критерий предполагает получение информации, ее обработку, оценивание и проведение сравнительного анализа исследуемых аспектов с точки зрения всех участников образовательного процесса (например, предлагается анализировать информацию, полученную от педагога, специалистов в сфере дефектологии и психологии, родителей или законных представителей обучающегося и самого обучающегося);

-динамичность: оценка исследуемых аспектов в развитии;

-вариабельность инструментария: предполагает возможность включения в исследование различных средств и методов получения и переработки информации;

-неоднократность: предполагает осуществление регулярных замеров исследуемых аспектов.

Критериальные комплексы должны основываться и разрабатываться в рамках реальной образовательной практики, действительной ситуации в образовании, социокультурных сторонах системы образования.

Мы полагаем, что критериальные комплексы могут выступать основой для формирования и разработки мониторинга инклюзивного образования,

объединить государственный и социальный заказ в своей реализации, создать условия для быстрой и адресной реакции на проблемные аспекты системы.

Литература

1. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2017. - 167 с.
2. Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. Издание 3-е, исправленное и дополненное. М.: Педагогическое общество России, 2011. 128 с.
3. Модель организации инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: методическое пособие / Сухова Е.И., Поставнев В.М., Карпова С.И., Львова А.С., Любченко О.А., Поставнева И.В., Левченко И.Ю., Мануйлова В.В. Москва, 2016.
4. Слостенин В.А. Качество образования как социально-педагогический феномен // Педагогическое образование и наука. 2009. N1.
5. Строкова Т.А. Качество образования: сущность и критерии мониторинговой оценки // Образование и наука. 2009. N 4.
6. Управление качеством образования: практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М.М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 448 с.

ГОРОДСКИЕ ПРОЕКТЫ («МЭШ», «АКАДЕМИЧЕСКИЙ КЛАСС», «ИНЖЕНЕРНЫЙ КЛАСС», «МЕДИЦИНСКИЙ КЛАСС», «КУРЧАТОВСКИЙ ПРОЕКТ» И ДР.)

Дмитриева Е.Е.

Рязанский филиал Московского университета МВД России имени В.Я.

Кикотя, г. Рязань, аспирантка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

e-mail: dmitrieva_ee91@mail.ru

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК РЕСУРС ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье автор раскрывает возможности цифровой образовательной среды и инновационных городских проектов МЭШ и «Курчатовский проект», позволяющие повысить качество педагогической поддержки профессионального выбора старших школьников.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда; педагогическая поддержка; профессиональный выбор.

In this article the author illustrates the possibilities of the digital educational environment's, innovative city projects' "MES" and "Kurtchatovsky project". These possibilities are enabled to upgrade the teacher's support of the senior students' professional choice.

Keywords: educational environment; teacher's support; professional choice.

Одной из приоритетных задач государственной программы «Информационное общество (2011-2020 годы)» является «повышение трудовой мобильности и обеспечение занятости населения». Для решение поставленной задачи активно развиваются электронные образовательные сервисы, значительно увеличена скорость доступа образовательных учреждений к сети Интернет, ведется активное обучение преподавательского состава использованию информационных технологий, происходит внедрение отечественного программного обеспечения с правом на его использование, копирование, изменение его исходных текстов и распространение.

Однако только усилий со стороны государства явно недостаточно для повышения трудовой мобильности и занятости населения. Решение данного вопроса невозможно без изучения проблемы педагогической поддержки профессионального выбора старших школьников.

Сегодня ситуация с педагогической поддержкой профессионального самоопределения остается весьма непростой. Несмотря на социальную и педагогическую значимость профессионального самоопределения старшеклассников, образовательный процесс в современной школе имеет своей целью подготовку ученика к успешной сдаче экзаменов

государственной аттестации (ЕГЭ, ОГЭ). В свою очередь достижение данной цели не гарантирует успешное вхождение во взрослую жизнь, где профессиональное самоопределение личности оказывает непосредственное влияние на социальный статус и качество жизни человека.

Миссия педагога – подготовить ребенка ко взрослой жизни, а, значит, и помочь выбрать свою профессиональную стезю. В данной статье будет рассмотрен вопрос о том, как цифровая образовательная среда может помочь учителю осуществлять педагогическую поддержку профессионального выбора.

Цифровая образовательная среда и мастерство педагога – новые профориентационные возможности школы.

Как писал Е.А.Климов: «...работа по педагогическому руководству выбором профессии должна пониматься... как органичная, родная и «вечная» часть воспитательно-учебной работы школы, подготавливающей своих выпускников для будущей жизни» [1, С.47]. «Выбор профессии, осуществляемый человеком в результате анализа внутренних ресурсов и путем соотнесения их с требованиями профессии, является основой самоутверждения человека в обществе, одним из главных решений в жизни» – пишет Л.Д.Столяренко [2, С.264], что, несомненно, подчеркивает необходимость педагогической поддержки в вопросе профессионального выбора.

Для того, чтобы осуществлять педагогическую поддержку профессионального выбора старших школьников, учитель должен сам хорошо ориентироваться в мире профессий, следить за тенденциями развития рынка труда, иметь представление о профориентационных возможностях других образовательных институтов, знать возрастную и профессиональную психологию, владеть методиками психолого-педагогической диагностики.

Еще несколько лет назад такая задача представлялась невыполнимой для большинства учителей. Сегодня, благодаря развитию цифровой образовательной среды, деятельность учителя выходит на новый уровень ведения педагогической практики.

В деле педагогической поддержки профессионального выбора перед учителем стоят две главные задачи: информирование и диагностика. Первая заключается в том, чтобы предоставить (помочь найти, научить ориентироваться и анализировать) исчерпывающую информацию о профессиях, ситуации на рынке труда, об образовательных организациях, которые ведут обучения по выбранному профилю. Вторая – научить учеников понимать и познавать самих себя: свои склонности, индивидуальные особенности и т.п.

Как решению вышеобозначенных задач может способствовать цифровая образовательная среда? Согласно определению М.Э. Кушнира: «Цифровая образовательная среда – это открытая совокупность информационных систем,

предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса». Однако, принимая во внимание, что личностно-ориентированный подход является ведущей концепцией на современном этапе развития общества, цифровая образовательная среда рассматривается и развивается как личностно-ориентированная цифровая образовательная среда. На основе Федерального государственного образовательного стандарта, а также работ С.Д. Каракозова, Ю.Н. Кулюткина, Ю.С. Мануйлова, Р.С. Сулейманова, А.Ю. Уварова, В.А. Ясвина мы понимаем личностно-ориентированную цифровую образовательную среду как совокупность открытых педагогических систем, созданных и функционирующих на основе цифровых и психолого-педагогических технологий, доступную любому желающему, подстраиваемую под потребности каждого участника.

Благодаря выходу на цифровой уровень, образовательная среда стала более открытой, доступной для широкого круга лиц, технически и технологически оснащенной. Данные характеристики образовательной среды способствуют решению задачи информирования. Учителю довольно просто самому найти образовательные порталы, содержащие информацию о профессиях, тематических мероприятиях, а также узнать, как проблему педагогической поддержки профессионального выбора решают его коллеги, и использовать их опыт.

Проведенный анализ образовательных порталов и Интернет-ресурсов, способствующих информационной поддержке самоопределения школьников, показал, что это направление активно развивается. Существуют Интернет ресурсы федерального, регионального и локального (конкретного учебного заведения) уровня.

Федеральный портал «Атлас новых профессий», созданный при поддержке Агентства стратегических инициатив по продвижению новых проектов (АСИ) и Московской школы управления «Сколково», содержит аналитическую информацию об устаревающих и новых профессиях. Учащимся, их родителям необходимо знать тенденции развития отраслей и профессий для того, чтобы выбирать действительную востребованную специальность с возможностью постоянного развития. На портале можно найти информацию о необходимых компетенциях для овладения той или иной профессии, что тоже является крайне важным при выборе профессионального пути.

Сегодня все учреждения высшего и среднего профессионального образования имеют собственные Интернет-ресурсы, которые содержат информацию об учебном заведении, программах подготовки, сроках подачи документов, трудоустройстве выпускников и т.д.

Старшие школьники не только должны быть знакомы с данными ресурсами, но и уметь находить в них значимую и полезную для себя информацию.

Городские проекты «Курчатовский проект» и МЭШ также позволяют учителю оказывать педагогическую поддержку профессиональному выбору старших школьников.

Объединенные усилия педагогов, специалистов Национального исследовательского центра «Курчатовский институт», а также ресурсы сетевых учреждений Департамента образования города Москвы позволяют организовать образовательный процесс на базе современных лабораторий, оснащенных высокотехнологичным учебным оборудованием. Организация встреч с учеными, самостоятельное создание научных проектов, возможность получить практический опыт обращения с профессиональной техникой позволяет не только вести практико-ориентированное обучение, развивать конвергентное мышление и повышать мотивацию учащихся, но также профессионально ориентировать выпускников.

Особое значение в деле педагогической поддержки профессионального выбора имеет отсылка к авторитетам. Раньше учащиеся могли читать биографии известных людей: писателей, ученых, общественных деятелей, но такая информация могла лишь способствовать развитию фантазии о собственном будущем. Иногда учителя приглашали представителя той или иной профессии, или класс ходил на экскурсию на предприятие. Однако единичных встреч и экскурсий было явно недостаточно, чтобы повлиять на профессиональный выбор школьников. Участие в «Курчатовском проекте» предполагает систематические встречи учащихся с учеными из разных областей наук.

Открытый доступу в медиатеку «Курчатовского проекта» дает возможность любому педагогу показать на уроке фрагмент мероприятия (лекции, встречи с ученым, конференции, круглого стола и т.п.). Кроме того, существует банк материалов по предметам естественного цикла, что также позволяет педагогам-предметникам направить «мятежный разум» учеников, заинтересовать конкретной областью науки.

Банк материалов городской образовательной платформы МЭШ постоянно пополняется сценариями уроков, в том числе по темам самоопределения и профессий. Учитель-мастер, занимающийся вопросом педагогической поддержки профессионального выбора, может сам создать авторский сценарий урока, внося, тем самым, вклад в решение данной проблемы.

Таким образом, можно утверждать, что сегодня, благодаря развитию цифровых технологий у учителя имеется арсенал разнообразных средств для

предоставления ученикам большей информации о профессиях и профессиональном выборе.

Решать вторую задачу, проводить психолого-педагогическую диагностику, раньше мог только специалист. Обработка материалов, индивидуальные беседы занимали много времени, поэтому не каждый школьник, выходя из стен школы, знал собственные личностные особенности, адекватно оценивал собственные возможности, понимал свои интересы.

Сегодня в руках учителя (психолога) компьютерные программы, позволяющие быстро обрабатывать результаты психологического тестирования. А возможность рассылки заданий позволяет всем учащимся пройти диагностику.

Таким образом, можно говорить о том, что средства цифровой образовательной среды значительно расширяет возможности учителя в деле педагогической поддержки профессионального выбора. И тем не менее, надо всегда помнить слова Е.А. Климова: «Следует воздерживаться от «индустриализации» руководства выбором профессии. Проще говоря, воздерживаться от соблазна так формализовать, операционализировать планирование профессионального будущего и решение задачи выбора профессии, чтобы его можно было передавать компьютерной технике или каким-нибудь другим «железкам» или «бумажкам». Это технически возможно и не хитро. Но не следует лишать человека чувства «субъектности» – «я сам» (сама)» [1, С.258]. А этого можно добиться, только тогда, когда педагог не устраняется, а мастерски руководит процессами поиска информации и самопознания, когда возможности цифровой образовательной среды являются только средством повышения качества педагогической поддержки профессионального выбора старших школьников.

Литература

1. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.

2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст]. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.

3. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Под ред. М.В. Булановой-Топорковой [Текст]. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 554 с.

СТЕМ

Русакова Я.В.
ГБОУ «Школа 2116», город Москва
аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
una_2007@list.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРИЕМА И ОБУЧЕНИЯ В КАДЕТСКИХ КЛАССАХ

Статья посвящена исследованию особенностей приема и обучения кадет в кадетских классах. В статье обозначены основные подходы к определению понятия кадет, кадетских школ и кадетских классов, сделан вывод о том, что родители и сами будущие кадеты должны учитывать такие особенности при поступлении в кадетский класс, как ограничение по возрасту, потребность в подготовке к поступлению заранее, необходимость обязательного медицинского освидетельствования, наличие хорошей физической подготовки и высокого уровня образованности будущего кадета, а так же необходимость сбора достаточно большого объёма документов при приеме в кадетский класс.

Ключевые слова: кадет, кадетский класс, обучение, правила отбора.

Образование кадет существенно отличается от образования обычных школьников. К кадетам предъявляется комплекс особых требований при поступлении и обучении, в том числе ограничительные возрастные требования, обязательство медицинского освидетельствования, наличия необходимой физической подготовки, высокой образованности будущего кадета и другие требования. В свою очередь сам процесс обучения сопровождается развитием независимости и самодостаточности в ребенке, поскольку в процессе обучения его компетентности (в том числе правовые, образовательные и личностные компетентности) формируются самостоятельно без помощи родителей [4]. Всё это требует более внимательного рассмотрения и выделения ключевых особенностей приема и обучения кадет. Информация, содержащаяся в данной статье, будет весьма полезной, как для родителей, так и для самих кадет при принятии ими окончательного решения о поступлении в кадетский класс.

Прежде, чем говорить об особенностях приема и обучения в кадетских классах, рассмотрим саму суть понятия «кадетский класс». Данное понятие стало довольно часто использоваться в России в последние годы. И, действительно, кадетских классов только в г. Москве к 2018 г. было открыто в 116 школах [5]. Понятие «кадетский класс» необходимо рассматривать во взаимосвязи с понятием кадетское образование, под которым В.А. Вазлеев понимает четко регламентируемую систему предоставления воспитанникам необходимого объема знаний, воспитание у них умений и навыков общественно-полезной деятельности, профессиональной ориентации с целью раннего привития им склонности к патриотизму, служению государству и

обществу, а так же воспитания в них военной и физической подготовки [1]. Кадетские классы являются структурным элементом кадетских школ, под которым стоит понимать учебное заведение, в котором обучающиеся получают общее образование совместно с кадетским образованием [2].

Согласно взглядам В.А. Вазлеева, кадетский класс представляет собой группу учеников-кадет, которые объединены общей социально значимой деятельностью, направленной на получение знаний в области патриотического, военного, государственного и общественного характера, отличающихся сплоченностью, общей ответственностью, взаимной зависимостью, равенством всех членов класса в правах и обязанностях [2]. Важно отметить, что кадетские классы и кадетские школы могут быть отнесены только к системе кадетского государственно-патриотического воспитания [3].

Понятие «кадет» является французским и переводится как «младший» или «несовершеннолетний». Кадетами перед французской революцией назывались молодые люди, принятые во дворец на военную службу и в дальнейшем становившиеся офицерами.

Появление кадет в России отмечено в XVIII - XIX вв. В настоящее время постепенно ко всем известным суворовским и нахимовским училищам добавлялись новые кадетские корпуса. Под кадетским корпусом в данном случае следует понимать начальное военно-учебное заведение с программой общеобразовательной организации с полным пансионом для подготовки молодых людей к военно-государственной карьере.

Сама идея возрождения в новой России кадетских классов, школ возникла относительно недавно, в 2014 году, когда праздновали 70-летие Великой Победы. Идея настолько понравилась руководству общеобразовательных организаций, родителям и даже школьникам, что в скором времени воплотилась в жизнь и стала расширяться, пользуясь широкой популярностью. Стоит понимать, что главная суть кадетского класса заключается в том, что школьников обучают и готовят к тому, чтобы они стали военными.

На сегодняшний день кадеты (то есть ученики кадетских классов) набираются с 7-го класса. Но также существуют и кадетские корпуса с 5-го класса (прокадетские классы), в которых ученики воспринимают обучение, как некую игру. Но наибольшей популярностью пользуются школы, которые набирают кадет после 9-го класса. Учебная программа в кадетских школах полностью составляется в соответствии с возрастом детей.

На самом деле поступить в кадетский класс способен не каждый ученик. Стать кадетом может только тот ребенок, который физически здоров и имеет положительные отметки по успеваемости. Прежде чем ребенок попадет в класс, он проходит полное медицинское обследование.

Особое внимание хотелось бы уделить структуре кадетских классов, которая представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Структура кадетского класса

Из данного рисунка видно, что кадетский класс представляет собой кадетский взвод, который может делиться на несколько отделений. Из числа наиболее авторитетных и дисциплинированных кадет назначается командир взвода и командиры отделений.

На кадет ложится обязанность по ношению формы установленного образца, которая приобретается на средства родителей кадет или спонсоров образовательной организации. Любое учебное занятие у кадет начинается с доклада командира взвода по установленной форме.

Кадет может быть исключен из состава кадетского класса при грубом нарушении правил внутреннего распорядка или при систематическом несоблюдении Устава образовательной организации, неисполнения решений её руководства, а также при пропуске занятий без уважительных причин. В настоящее время существуют кадетские классы, как отдельно для мальчиков и девочек, так и смешанные. Кадетские школы от обычных отличает то, что после окончания занятий кадеты идут строем в столовую, а после обеда они идут не домой, а на строевую подготовку. После основного обучения у кадет начинаются дополнительные курсы, которые могут включать в себя: стрельбу в тире, курсы военных переводчиков, занятия по самбо. После окончания дополнительных занятий кадетам дается команда «Вольно, разойдись», означающая, что они могут вернуться домой.

В последнее время, в связи с нарастающей тенденцией внимания со стороны государства к социальному обеспечению и поддержанию военнослужащих в России (например, более ранний выход на пенсию, предоставление льгот на жильё и другие меры поддержки), многими родителями стало отдаваться предпочтение к тому, чтобы их дети стали кадетами.

При этом только желания родителей для успешного поступления в кадетские классы их детей является недостаточным. В первую очередь, самим

ребенком должна осознаваться ответственность и сложность получения кадетского образования. И действительно, от кадета требуется организованность и собранность, умение переносить комплекс физических и моральных трудностей, ответственность за поступки.

Как самим кадетом, так и его родителями, должно пониматься то, что кадетский класс представляет собой то место, в котором учащийся находится круглосуточно, а социальные компетентности формируются самостоятельно без помощи родителей. Обучение в кадетском классе является отличной возможностью для развития в независимости и самодостаточности в ребенке.

При поступлении кадет в кадетский класс важно учитывать следующие пять основных правил.

1. Ограничения возраста. Единого критерия возраста для всех кадетских классов не существует. В одних школах дети принимаются уже с ранних лет, а именно – с семилетнего возраста. В других приоритетом при поступлении является ребёнок, закончивший 8-9 классы. Следует отметить немаловажную деталь – девочки, с некоторых пор, также могут обучаться в кадетском классе на общих с мальчиками основаниях. Девочки, которые окончили кадетскую школу, отличаются особой выдержкой, стойкостью, ярко выраженным чувством долга и патриотизма, целеустремлённостью, умением нестандартно мыслить и составлять конкуренцию в эрудированности и физической подготовке выпускницам общеобразовательных школ.

2. Правило подготовки к поступлению. При принятии родителями решения о поступлении ребенка в кадетскую школу необходимо практически сразу начинать готовиться к поступлению, поскольку конкурсы на кадетское место всегда бывают больше, чем 2-3 претендента на место. Важно отметить, что существуют также дети, имеющие льготы при поступлении, они освобождаются от конкурса или экзамена. К числу таких детей относятся: дети, чьи родители являются военнослужащими; дети, чьи родители удостоены ордена Славы, ордена Героя Советского Союза, ордена Героя России; дети, чьи родители погибли во время несения службы, а также сироты.

2. Правило обязательного медицинского освидетельствования. Здоровье будущего кадета является одним из важнейших факторов, учитывающихся при поступлении в учебное заведение. На сбор медицинских справок может уйти от нескольких недель до нескольких месяцев. Справку о профессиональной пригодности (086/у) можно получить в поликлинике по месту жительства, пройдя при этом осмотр у терапевта, лор-врача, окулиста, невропатолога, хирурга и эндокринолога. Кроме этого, обязательным условием является отметка о прохождении флюорографии и ряда анализов. Список анализов рознится в различных медицинских учреждениях. Кроме того, следует отметить, что существует ряд заболеваний, которые могут воспрепятствовать успешному поступлению ребенка в кадетскую школу (это касается туберкулёза, сахарного диабета, заболеваний иммунной системы,

болезней крови, кожи, болезней нервной системы и наличия психических расстройств).

4. Правило обязательного наличия необходимой физической подготовки и высокой образованности будущего кадета. Помимо состояния здоровья будущего кадета приёмную комиссию будет интересовать, в какой физической форме находится ребенок и какова его успеваемость в школе. Дети, поступающие в кадетские классы в возрасте семи лет, должны пройти беседу с психологом, по результатам которой специалист вынесет решение, готов ли ребёнок обучаться в специализированном классе или нет. Дети после 8-9 класса, должны сдавать нормативы по подтягиванию, бегу и кроссу на дистанцию в 1 километр. Условия прохождения нормативов озвучиваются принимающей экзамен комиссией.

5. Правило сбора необходимых документов для поступления в кадетский класс. Важным условием поступления кадет является сбор документов, к основным из которых следует отнести: заявление о поступлении на имя директора от родителей, заявление от поступающего, свидетельство о рождении будущего кадета, копии паспортов родителей/законных представителей, справки с места работы родителей, фотографии 3×4, справку образца 086/у. копию страхового полиса, копию медицинской карты со штампом медицинского учреждения, прививочную карту, автобиографию поступающего, сведения об успеваемости и характеристику от учителей. Сроки начала и окончания приёма документов могут отличаться в различных кадетских школах России, но чаще всего, это промежуток времени между серединой апреля и серединой июня.

Таким образом, исследование особенностей приема и обучения в кадетских классах позволяет сделать ряд следующих важных выводов:

1. Кадетские классы существенно отличаются от обычных школьных классов. Кадетский класс представляет собой группу учеников-кадет, объединённых общей социально-значимой деятельностью, которая направлена на получение знаний в области патриотического, военного, государственного и общественного характера. Кадетский класс представляет собой кадетский взвод, делящийся в свою очередь на несколько отделений, а также имеющий командира взвода и командиров отделений. Из этого вытекают такие особенности обучения кадет, как: строгость при преподавании и обязательная подчиненность педагогу, направленность на патриотическое, военное, государственное и социально-общественное образование кадет.

2. Главная особенность приема в кадетские классы состоит в том, что родителям и самим будущим кадетам стоит учитывать при приеме следующие критерии: ограничение по возрасту, необходимость подготовки к поступлению заранее, необходимость обязательного медицинского освидетельствования, обязательное наличие хорошей физической подготовки

и высокой образованности будущего кадета, а так же необходимость сбора достаточно большого количества документов для поступления.

3. Главной особенностью обучения в кадетских классах выступает то, что самим ребенком должна осознаваться ответственность и сложность получения кадетского образования, от него требуются навыки организованности и собранности, умение переносить комплекс физических и моральных трудностей, а также ответственность за поступки. При обучении кадет будет находиться в кадетском классе практически круглосуточно, обучение при этом проходит в строгой, а зачастую даже в жесткой (относительно детского возраста) форме, что требует от обучающегося большей концентрированности внимания и силы воли в сравнении с обычным обучением.

Литература

1. Вазлеев В.А. Кадетские корпуса современной России // Молодой ученый. – № 3. – 2018. – С. 176
2. Вазлеев В.А. Содержание кадетского воспитания и образования // Молодой ученый. – № 3. – 2018. – С. 179
3. Владимиров А.И. Концептуальные основы кадетского образования в России: история, перспективы, идеология, этика, методология, право. – М.: СВУ «Московские суворовцы», 2015. – С. 24
4. Воровщиков С.Г. Компетентностный подход в образовании// Философия образования. – 2007. – № 2 (19). – С. 27-32

Желудев А.И.

*ГАПОУ г. Москвы Колледж предпринимательства № 11
аспирант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
artman83@list.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИШКОЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Данная статья посвящена анализу различных подходов к формированию экономической компетентности старших школьников. В статье раскрыто и уточнено понятие экономической компетентности старшеклассника на основе анализа существующих исследований, а также намечена модель формирования экономической компетентности, которая включает в себя компоненты экономической компетентности старшеклассника, формируемые с помощью различных способов и видов дидактического и методического сопровождения.

Ключевые слова: системный подход; экономическая компетентность; школьное экономическое образование; система формирования экономической компетентности.

«Подлинный кризис – это кризис некомпетентности».

Альберт Эйнштейн

В условиях рыночной экономики формирование экономически компетентного гражданина и специалиста приобретает все большую актуальность. При стремительном развитии технологий, изменении способов производства и реализации товаров и услуг, передачи и обработки информации человек оказывается в условиях многозадачности. Это может быть как специалист, так и человек, далекий от экономической деятельности. Именно поэтому формирование базовой экономической компетентности должно стать задачей современной школы, дальнейшее совершенствование экономической компетентности может осуществляться в учреждениях среднего профессионального и высшего образования в зависимости от выбранной специальности. Отметим, что мы не склонны связывать процесс формирования экономической компетентности лишь с изучением экономических дисциплин и обсуждением вопросов с этим связанных, так как данный вид компетентности является поликомпонентным. Исходя из этого, в данной статье предпримем попытку уточнить понятие «экономическая компетентность старшеклассника» и представить очертания внутришкольной системы ее формирования.

Современные материально-технические и педагогические условия позволяют вывести образование из класса во вне и сделать его интерактивным, деятельностным и компетентностным, что вполне отвечает положениям нормативно-правовой базы обеспечения развития образования (Закон «Об образовании», Концепция развития образования РФ на период до 2020 года, Федеральный государственный образовательный стандарт). И конечно, все это способствует формированию экономической компетентности старшеклассников, так как привлекает школьников к организационной, управленческой, экономической, маркетинговой, научно-информационной деятельности. При этом репродуктивная деятельность, которая обычно является аудиторной, переходит в деятельность продуктивную (творческую). Здесь можно говорить и о конкурсе индивидуальных проектов, и о внутришкольных конференциях, и о специальных уроках-практикумах с участием приглашенных специалистов и т.п.

В результате такой деятельности учащийся уже на этапе старшей школы может правильно оценить свои способности, убедиться в том, что действительно обладает определенными способностями, может понять свои предыдущие ошибки в ходе рефлексивного анализа. Кроме того, такая деятельность способствует подготовке учащихся к средовым изменениям,

развивает у них умение быть мобильными, динамичными, конструктивными, что очень важно при формировании экономической компетентности.

Рассмотрим подробнее понятие «экономическая компетентность». Данный феномен рассматривается в трудах многих исследователей. Андросова А.В. предлагает формировать экономическую компетентность старшеклассников через процесс изучения общественно-научных дисциплин. В данном исследовании экономическая компетентность старшеклассников определяется как интегративная характеристика личности школьника, которая базируется на знаниях, умениях, опыте, компетенциях, развивающих экономическое мышление, способности и значимые качества, обеспечивающие решение экономических задач, возникающих в реальных жизненных ситуациях [1]. Кинзибаева И.Г. раскрывает такое понятие, как «основы экономической компетентности». Автор предлагает формировать данный вид компетентности посредством профильных, социально-экономических классов, указывает на интегративный характер экономической компетентности, но связывает ее с проектной деятельностью и получением положительного опыта экономической деятельности на основе знаний, умений, ценностных ориентаций, учебного и витагенного жизненного опыта [4].

Рассмотрим также определения экономической компетентности, опираясь на исследования, проводимые применительно к среднему и высшему профессиональному образованию [6]. В исследовании Фалевич Л.Н. определена экономическая компетентность учащихся профессиональных училищ. Автор считает, что выпускник должен овладеть знаниями, умениями, навыками в области экономики, набором возможностей, способностей сознательного поиска путей совершенствования, разрешения и проектирования экономических проблем. При этом данные проблемы должны подлежать системному рассмотрению и анализу.

В исследовании А.Ю. Мисаилова рассмотрена экономическая компетентность студентов средне-специальных учебных заведений. Автор также указывает на интегративность данного вида компетентности и определяет ее как личностно-деятельностную характеристику будущего специалиста среднего звена, которая представляет собой систему экономических знаний, умений и навыков, значимых качеств, мотивов, интересов и обеспечивает готовность принимать эффективные с экономической точки зрения решения как в профессиональной, так и в социально-бытовой деятельности» [5]. На наш взгляд значимым в данном определении является то, что экономическая компетентность может проявляться не только в профессиональной, но и в социально-бытовой деятельности. Это подчеркивает актуальность формирования экономической компетентности на базе школы.

Пузиенко Ю. В. дает определение экономической компетентности студентов ВУЗа. По мнению автора – это интегративное качество личности, которое включает высокий уровень экономических знаний и умений, сформированное ценностное отношение субъекта к экономике, к её предметам, средствам, результатам, посредством чего он может наиболее полно реализовать себя в познавательной и социально-ориентированной экономической деятельности [6].

Обобщая представленные выше определения, определим экономическую компетентность старшеклассника как интегративное, системно формируемое качество личности, основанное на экономических знаниях, умениях, навыках, компетенциях, позволяющее выпускнику школы реализовать их в профессиональной и социально-бытовой деятельности.

Анализ различных подходов к формированию экономической компетентности позволяет говорить о том, что процесс формирования экономической компетентности старшеклассника является проблемой сложной, системной, характеризующей его личностное становление как субъекта социально-экономических отношений. Данную компетентность можно рассмотреть, как сложную структуру, которая представлена такими компонентами, как усвоение знаний по экономической теории, опыт творческой и исследовательской деятельности в области экономической науки, опыт организационно-управленческой деятельности. В связи с этим данную проблему необходимо решать с помощью системного подхода.

В.А. Сластенин, один из известных представителей российской педагогической науки отмечает, что при применении системного подхода в образовании относительно самостоятельные компоненты изучаются не отдельно друг от друга, а в их взаимосвязи и динамике. Системный подход выявляет качественные характеристики и системные свойства, которые отсутствуют у отдельных элементов системы. Также посредством системного подхода получают знание о закономерностях функционирования и принципах эффективной организации структурных и функциональных моделей, имитирующих исследуемые процессы как системы [5].

И.В. Блауберг определяет систему как понятие, которое может воспроизвести в знании целостный объект с помощью определенных понятийных и формальных средств и специфических принципов. В большинстве случаев это воспроизведение имеет определенную практическую направленность [2]. Все исследователи в качестве достоинства системного подхода определяют его практикоориентированность, что очень важно при формировании экономической компетентности. На это есть указание практически во всех представленных выше определениях экономической компетентности, что также будет отражено в структурных компонентах экономической компетентности.

В таблице ниже представим модель системы формирования экономической компетентности, выделив самостоятельные ее компоненты и способы формирования каждого из них.

Таблица 1.

Модель системы формирования экономической компетентности

Система формирования экономической компетентности			
Структурные компоненты экономической компетентности	Усвоение учебной информации	Опыт творческой и исследовательской деятельности	Опыт организационно-управленческой деятельности
Способы формирования	<ol style="list-style-type: none"> 1. Аудиторные занятия (Экономика, Обществознание, География, История, Технология, Информатика, Элективные курсы). 2. Решение заданий ЕГЭ. 3. Система задач и упражнений. 4. Самостоятельная работа. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Конкурс индивидуальных проектов. 2. Деловые игры. 3. Участие в олимпиадах. 4. Занятия с привлечением сторонних специалистов. 5. Участие в конференциях (внутришкольных или школа-ВУЗ). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Дни самоуправления. 2. Участие в подготовке и организации конкурсов и конференций. 3. Школьное научное сообщество.
Вид сопровождения	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рабочие программы. 2. Календарно-тематическое планирование. 3. Методические рекомендации учителям. 4. Дидактические рекомендации учащимся 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Положения о конкурсах, олимпиадах, конференциях. 2. Методические рекомендации учителям. 3. Дидактические рекомендации учащимся 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Положения о конференциях. 2. Правила оформления текстов работ. 3. Анкеты участников. 4. Критерии оценки проекта. 5. Положение о школьном научном сообществе и др.

Проведенное исследование позволило сделать ряд значимых выводов:

- эффективное формирование экономической компетентности старшеклассников невозможно без осознания внутришкольным

педагогическим сообществом такой необходимости и без участия компетентных лиц в экспериментальной работе;

- чтобы формирование экономической компетентности старшеклассников было более эффективным, необходимо выделить компоненты экономической компетентности и подобрать способы формирования каждого из них;

- формирование экономической компетентности является проблемой системной, и решать ее нужно с обязательным применением системного подхода, учитывая управленческий и профессиональный потенциал конкретного образовательного учреждения;

- также при решении обозначенной нами проблемы необходимо внедрять дидактико-методическое и управленческое сопровождение.

В заключении необходимо отметить, что формирование экономической компетентности не может происходить при взаимодействии старшеклассников только с одним учителем. Поликомпонентность данного вида компетентности предполагает обязательное участие в данном процессе нескольких педагогов, между которыми необходимо обеспечить координацию с помощью научного консультанта или руководителя. Таким образом, решить проблему качества формирования экономической компетентности невозможно также и без решения проблемы управления этим процессом.

Литература

1. Андросова А.В. Формирование экономической компетентности старшеклассников в процессе изучения общественно-научных дисциплин: автореф. дис. канд. пед. наук. Белгород., 2013.

2. Блауберг И.В. Проблема целостности и системный подход. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 450 с.

3. Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова и др.: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2010. – 402 с.

4. Кинзибаева И.Г. Формирование основ экономической компетентности старшеклассников в процессе профильного социально-экономического образования: автореф. дис. канд. пед. наук. Сургут., 2006.

5. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

6. Фалевич Л.Н. Формирование экономической компетентности учащихся профессиональных училищ в современных условиях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2005.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

В статье рассмотрена актуальность проблемы развития познавательного интереса учащихся начальной школы при обучении математике, раскрыты возможности дидактических игр в формировании познавательного интереса учащихся начальной школы при обучении математике.

Ключевые слова: дидактическая игра; познавательный интерес; обучение математике; учащиеся младших классов.

Развитие у обучающихся устойчивых познавательных интересов является актуальной задачей при формировании активной творческой личности, ее самостоятельности, над решением которой работает методическая наука и национальная школа.

Изучение научных трудов показало, что решение проблемы развития познавательного интереса всегда было в центре внимания многих ученых и практиков. Сегодня в связи с реформированием содержания образования, форм и методов обучения данная проблема приобретает еще больший вес. Этой проблеме посвящены исследования А.К.Марковой, Л.С. Выготского, Л.М.Фридмана, В.В.Давыдова, Т.И. Шамовой, П.И.Гальперина, Л.И.Божович, Г.А. Цукерман, М. Матюшкина, Д.Б.Эльконина.

Современный курс математики имеет большую роль для развития познавательной активности и познавательного интереса обучающихся благодаря своей целостности и логической стройности. Для того чтобы учащиеся осознали важные математические идеи, положенные в его основу, надо подобрать такие методы и формы обучения, чтобы материал подавался на доступном для них уровне. Именно поэтому является актуальным использование игровой деятельности в образовательном процессе начальной школы, игра позволяет развивать инициативу и самостоятельность, создавать атмосферу свободы, создает условия для саморазвития. Умелое использование игр значительно обогащает процесс обучения и повышает эффективность работы каждого учителя.

Особенности применения игр в процессе усвоения учениками отдельных предметов, в частности математики, описывали М.В. Богданович, М.И. Кудинова, А.А.Медведева, Е.И. Бодунова, Т.Е. Рыманова, И.П. Коробова, Е.В. Провоторова, Н.В.Пивоварова, В.Н. Жданова, Е.В. Иващенко, К.В. Розина, Е.Е. Емельянова и др.

Цель статьи – раскрыть возможности дидактических игр в развитии познавательного интереса младших школьников на уроках математики.

В современной науке не существует единого определения «познавательный интерес». Понятие «познавательный интерес» ученые трактуют по-разному, однако в некоторых определениях прослеживаются общие черты, характеризующие это явление: как побуждение к деятельности, мотивация деятельности; как интерес, вызывающий желание познать то, что неизвестно ученику; как потребность в расширении знаний, обогащении ума. В рамках данной статьи под познавательным интересом понимается эмоционально осознанная, избирательная направленность личности, обращенная к предмету и деятельности, связанной с ней, сопровождающаяся внутренним удовлетворением от результатов этой деятельности [4].

В процессе научного поиска установлено, что особенности развития младших школьников связаны с тем, что в этом возрасте у школьников не сформированы устойчивые мотивы обучения, у них преобладают игровые интересы, непроизвольное внимание над произвольным, недостаточно развиты волевые качества, в тоже время наблюдается рост активности школьника, усиленное проявление интереса к познанию, то есть эффективность обучения находится в прямой зависимости от активности школьника.

Формирование положительного отношения к учебной деятельности зависит от многих условий, прежде всего от отношения младшего школьника к учению как к серьезной ответственной работе; организации образовательного процесса, учитывающего детские возможности к усвоению знаний.

Главным условием формирования интереса является понимание школьником содержания и значения изучаемого; для этого учитель должен поставить перед собой четкую педагогическую цель: в чем он сегодня должен убедить учеников [2, с. 290].

Второе важное условие возбуждения интереса – это наличие увлекательного как в содержании изучаемого, так и в образовательном процессе.

Третье условие формирования интереса – это эмоциональная привлекательность учения.

Четвертое условие воспитания интереса – это наличие оптимальной системы тренировочных упражнений и познавательных задач.

Для развития учебной активности у обучающихся на уроках математики современная методика рекомендует обогащать существующие методы обучения теми, которые способствовали бы формированию мотивации учения, обеспечивали инициативу и создавали условия для самостоятельного приобретения учащимися знаний и навыков.

Одной из важнейших проблем современной педагогической науки являются поиски эффективных путей и средств развития личности учащихся. Современному учебно-воспитательному процессу свойственно преобладание вербальных методов общения, недооценка значения коммуникативного взаимодействия, отсутствие интересных форм организации учебной деятельности. Решению этой проблемы способствует внедрение в педагогическую практику игровых методов, которые призваны активизировать познавательный интерес и деятельность обучающихся [4].

Игра позволяет легко привлечь внимание и длительное время поддерживать у учащихся интерес к тем важным и сложным предметам, явлениям, на которых в обычных условиях сосредоточить внимание не всегда удается, в игре младшие школьники усваивают математические понятия и термины, идеи, отрабатывают вычислительные навыки и умения [5].

Одним из факторов обеспечения эффективности дидактической игры выступает реализация всех ее элементов. Элементами игры является цель (то, к чему следует стремиться, чего следует достичь в игре), содержание (то, что составляет суть игры), сюжет (совокупность действий, событий, в которых раскрывается основное содержание игры), ситуации (совокупность обстоятельств или определенный фрагмент практической деятельности «специалиста», которые необходимо имитировать), роли (те действия, которые участник игры выполняет в имитированной ситуации) и правила игры (их участник придерживается, выполняя роли) [2].

Главные условия эффективности применения дидактических игр на уроках математики – органичное включение в учебный процесс; захватывающие названия; наличие действительно игровых элементов, рифмовки, обязательность правил, которые нельзя нарушать; использование считалок; эмоциональное отношение самого учителя к игровой деятельности [5].

Результаты проведенного нами диагностического исследования по итогам опытно-экспериментальной работы позволили сделать вывод, что у большей части обследованных младших школьников из двух групп – 53,3 % и 46,7 % выражен средний уровень познавательного интереса. 26,7 % и 33,3% школьников двух обследованных групп проявляют высокий уровень познавательного интереса. К низкому уровню выраженности познавательного интереса отнесено 20 % испытуемых экспериментальной группы и 20,0 % контрольной группы. Результаты исследования подтвердили необходимость проведения целенаправленной систематической работы в процессе осуществления вычислительной деятельности младших школьников.

Процесс развития познавательных интересов учащихся на уроках математики осуществлялся путем применения следующих психолого-педагогических условий: органическое включения разных игр в структуру урока; усиление ее развивающей направленности; умелое руководство

педагогом игровой деятельностью; правильный подбор и использование оборудования; захватывающие названия игры; наличие действительно игровых элементов; формирование в процессе игровой деятельности математических навыков и математических умений; постепенное возрастание сложности дидактических игр с учетом уровня обученности учащихся и степени их подготовленности; учета особенностей младших школьников; большое количество применяемых видов игр на уроках; реализация основных элементов и этапов игр; системность и систематичность работы.

Развитие познавательных интересов младших школьников на формирующем этапе осуществлялся с помощью следующих видов дидактических игр на уроках математики: игры-упражнения; сюжетно-ролевые игры (игры-путешествия; игры-экскурсии и т.д.); игра-соревнование. Дидактические игры включались нами на разных этапах уроков математики. Например, на начальном этапе урока нами применялись такие игры, как: «Лучший счетчик», «Дополни до...», «Математическое домино», «Найди себе пару», «Математический футбол», «Лесенка», «Цепочка», «Шифровальщики», «Лото», «Туристы», «Конструктор», «Исправь ошибку». Для закрепления материала использовались такие игры как: «Угадай», «Открой форточку», «Арифметический лабиринт», «Эстафета», «Молчанка». Игры «Кто быстрее?», «Ступеньки», «Выбери правильное число», игры-путешествия развивают память, моторику рук, активизируют мышление, речь, закрепляют вычислительные навыки. С младшими школьниками нами проводились такие дидактические игры: «Что лишнее?», «Какие по порядку?», «Какое число пропущено?», «Разместить правильно числа», «Найти число». С целью развития внимания, смекалки, закрепления знаний нумерации чисел, соседей числа использовалась игра «Найди свое место». Для развития внимания, математических умений и навыков проводилась «Математическая эстафета».

Повторное диагностическое исследование сформированности познавательного интереса младших школьников подтвердило эффективность проведенной нами работы.

Таким образом, проведенное исследование позволяет говорить о том, что дидактические игры в условиях быстрого роста объема информации, необходимости более качественной обработки и усвоения знаний, навыков и умений является эффективным средством их достижения. Они не только позволяют получать новые знания, но и формируют самостоятельность, развивают и совершенствуют способности к творческой деятельности. Удовлетворяя свою естественную потребность в деятельности, в игре школьники способны представить, что недоступно в окружающей действительности, и не замечают, что учатся - познают новое, запоминают,

ориентируются в различных ситуациях, углубляют приобретенный ранее опыт, развивают фантазию. К преимуществам использования дидактической игры относятся: непосредственное воздействие на формирование у учащихся учебной мотивации; стимулирование инициативы и творческого мышления; включение в учебную деятельность практически всех младших школьников; обретение ими опыта сотрудничества; установление межпредметных связей; обеспечение познавательной насыщенности учебного процесса; создание «неформальной среды» для обучения и благоприятных предпосылок для формирования различных стратегий решения задач; проявление учащимися волевых усилий при решении поставленных задач; «структурирование» знаний, которые могут применяться в различных отраслях; обеспечение межпредметных связей; объединение разрозненных представлений в сложную и сбалансированную картину мира и т.д. Определено, что использование дидактических игр в основной школе дает возможность учащимся преодолевать трудности в обучении, видеть собственные ошибки, оценивать достижения, сочетать теоретические знания с практическими.

Литература

1. Воровщиков, С.Г. Проблемно-деловая игра – средство демократизации управления школой: Картотека проблемно-деловых игр/ С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьянченко: В 2-х ч. – Ч. 2. – Могилев: ОбЛИИУ, 1990. – 67 с.
2. Жданова, В.Н. Нестандартные уроки математики как средство повышения познавательного интереса / В.Н. Жданова, Е.В. Иващенко // Прикладные вопросы точных наук. – 2018. – С. 290-293.
3. Коробова, И.П. К вопросу о формировании познавательного интереса к математике / И.П. Коробова // Форум. Серия: Гуманитарные и экономические науки. – 2018.– №1 (13). – С. 39-41.
4. Кудинова, М.И. Занимательный материал как средство развития познавательного интереса младших школьников на уроках математики / М.И. Кудинова, А.А. Медведева // Тенденции и перспективы развития науки XXI века : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. – Уфа, 2016. – С. 211-214.
5. Матвеева, Т.В. Дидактическая игра как средство развития познавательного интереса учащихся на уроках математики / Т.В. Матвеева // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. – 2017. – Т. 2. – № 4. – С. 58-61.

Барзенкова Е.И.
МАОУ Домодедовский лицей №3
им. Героя Советского Союза Ю.П.Максимова
barzenkovak@mail.ru

СПЕЦИФИКА ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Профессиональное самоопределение учащихся является важным этапом в формировании их жизненного пути, что связано не только с выбором направления дальнейшей подготовки, но и с влиянием такого самоопределения на будущую судьбу вчерашних выпускников. Отмечено, что уровень внутреннего принятия выбранной профессиональной деятельности влияет как на состояние общества, так и на удовлетворенность собственной жизнью в целом. В статье анализируется процесс профессионального самоопределения учащихся среднего образования из поколения Z.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, рынок труда, профессиональная деятельность, старшеклассники поколения Z.

Профессиональное самоопределение учащихся средних школ представляет собой сложный, многоэтапный, динамичный процесс превращения X-XI классов учащихся в личностно значимую систему фундаментальных отношений к профессиональной деятельности. В идеалистической версии профессиональное самоопределение подразумевает, что старшеклассник находит личную значимость в выбранной профессии и существуют все условия для интеллектуальных, духовных, физических и других возможностей, которые могут быть реализованы в ходе профессиональной деятельности.

Выбор ведущей профессии по праву считается одним из самых значительных событий в жизни человека. От правильности этого выбора зависят не только доходы, размеры которых современные старшеклассники, к сожалению, часто ставят на первый план, но и будущее личности как такового. Психологические исследования последних лет подчеркивают важность профессионального самовыражения для психического здоровья, но статистические данные красноречиво показывают, что около 40% молодых людей ассоциируются с профессией, которая не соответствует их личным устремлениям [2, с.186]. Очень часто профессия выбирается исходя из жизненного опыта достаточно близких людей, чаще всего родителей.

В неблагоприятной ситуации, спустя некоторое время, можно почувствовать неудовлетворенность выбранными рабочими путями, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на поведении и отношении. Конечно, эту ошибку можно исправить, но зато здесь будут финансовые и временные потери.

Ошибки при определении направления будущей профессии, в большинстве своем, происходят из-за незнания старшеклассниками алгоритма процесса ее выбора – с чего начать, на что обратить внимание, к какому результату нужно прийти и т.д. Современный старшеклассник, по большей части, находится в неведении относительно собственных физических, интеллектуальных, эмоциональных возможностей, он не владеет компетенцией, необходимой для планирования своего профессионального будущего.

Теперь поколение современных старшеклассников называется поколением Z - так в современной литературе называют лиц, рожденных после 2000 года. Такие дети с первых дней жизни оказались в компьютеризированном мире, окруженные небывалым информационным потоком, им выпала карта испытать на себе как позитивное, так и негативное влияние такой среды.

Специфическое отношение учащихся поколения Z к вопросу выбора профессии проявляется в нижеследующем: для них характерны инновационные решения в процессе развития карьеры, нетрадиционное понимание деловых отношений, высокая эрудиция, проблемы, связанные с возможностью анализа ситуации с позиции системы. Также умение работать в многозадачном творческом подходе к повседневным задачам, в креативном подходе к обыденным вопросам.

В то же время для молодых людей характерна клиповость мышления, в том числе на фоне ряда психических расстройств, приводящих к быстрой утомляемости, снижению концентрации внимания, неспособности придерживаться низко информативной диеты и, как следствие, перегрузке данными из внешней среды.

Ценность труда для молодежи не персонализирована, как никогда прежде, решение о выборе профессии зависит от средств массовой информации. Здесь также играют роль процессы глобализации и интернет-инновации. Для них характерны новаторские решения в процессе карьерного роста, нетрадиционный взгляд на деловые отношения, высокая эрудиция, проблемы, связанные со способностью к анализу ситуации с позиции системы, умение работать в режиме многозадачности, креативный подход к обыденным вопросам.

Ведущим критерием при выборе рабочего направления становится интерес, исключение однообразного и монотонного труда, захватывающие уникальные задачи.

Поскольку представители поколения Z весьма амбициозны, подавляющее большинство из них не желает начинать карьеру в той области, где перспективы профессионального роста по вертикали однозначно не определены. Предпочтительны сферы, где традиционно существует

возможность сделать стремительную карьеру, обратить на себя внимание на рынке.

Современная молодежь не хочет учиться по тем методам, которые зарекомендовали себя в образовательном процессе прежних поколений, например, получая профессиональные знания в процессе лекционных и самостоятельных занятий. Их стимулирующей и мотивирующей на учебу стала среда, приближенная к Интернет-пространству: лайки, рейтинги, ретвиты.

Подход к решению трудовых проблем у представителей Z-поколения хорошо иллюстрируется на примере медали с двумя сторонами: такие люди игриво справляются с современными технологиями и готовы выполнять несколько задач одновременно, но в то же время испытывают затруднения, когда задача подразумевает необходимость тщательно сосредоточиться на одной важной проблеме.

Главной особенностью процесса профессионального самоопределения современных школьников является противоречие между «необходимостью», «хочу» и «могу».

Компонент «могу» включает в себя способности, умения и предрасположенность и увлечения ученика средней школы.

Компонент «хочу» представлен набором потребностей, намерений, запросов, тенденций, принципов, духовно-нравственных ориентаций, планов, целей и других компонентов самоидентифицирующейся личности.

Компонент «необходимость» представлен условиями рынка труда с учетом политической, социальной и экономической ситуации.

Анализ факторов процесса профессионального самоопределения (как внутреннего, так и внешнего) современных старшеклассников позволяет выявить ряд специфических особенностей.

1) Противоречие между сущностью профессионального самоопределения и принятой в обществе трактовкой успешности. Ярким примером здесь является профессия учителя и педагога, которая, несмотря на социальное одобрение, не обещает быстрого карьерного роста, признания, престижа.

2) Традиционный взгляд на перспективу значительных взрослых (родителей) в выборе профессии.

3) Нестабильность векторов социальных или общественных отношений в стране и во всем мире дестабилизирует учащихся средних школ, когда он выбирает «правильный, верный и стабильный» путь к профессии, оказалось, что такого пути просто не существует!

4) Профессиональное руководство для школ, хотя оно и не начинается в X-XI, но уже в первом классе отстает от ускоряющихся темпов изменений,

происходящих на внутреннем рынке труда, оставаясь практически неизменным с 2008-2018 гг.

5) По физиологическим причинам ценностные ориентации подростков могут считаться незрелыми: существуют самые широкие (больше, чем когда-либо!) возможности для профессиональной самореализации, но ученик старшей школы просто не может понять, где, что, для чего и как он может реализовать себя.

6) Современный работодатель хочет видеть в своем штате социально ориентированного человека, в то время как учащиеся старших классов поколения Z после окончания школы просто не готовы сделать осознанный и ответственный выбор.

7) Высокий потенциал современных технологий формирования профессионального самоопределения не находит применения в среднестатистической школе; школы не проводят собственных исследований и не проводят независимый анализ результатов работы, проделанной в этом направлении.

Такие особенности процесса профессионального самоопределения приводят нас к вопросу о разработке и реализации единой программы психолого-педагогического сопровождения учащихся средней школы из поколения Z.

Итак, становление самоопределения старшеклассников поколения Z в профессиональном плане силами школы происходит в рамках специализированной научно-практической деятельности, которая носит профессиональную направленность.

Под профессиональной ориентацией в широком смысле понимается система равноправного взаимодействия человека и общества на определенных этапах развития человека, оптимально соответствующая личностным характеристикам и требованиям рынка труда специалистов.

Особенностью профессионального самоопределения учащихся X-XI классов является их ближайший возраст, который можно рассматривать как благоприятный период для выяснения социального и профессионального статуса на основе приобретенных знаний. Положительным итогом процесса профессионального самоопределения здесь является готовность к осознанному и ответственному выбору профессии в дальнейшем или рода профессиональной деятельности.

В настоящее время для учеников X-XI классов проводят профориентацию в школах, что означает:

- углубленное изучение учебных и специальных предметов, к которым у обучающихся есть постоянный интерес и способности;

- ориентируется на формирование профессионально важных качеств в предпочтительной форме деятельности;
- проведены проверки, выявлены профессиональные планы, выявлены причины следования по пути;
- выбираются варианты самообучения для будущей профессиональной деятельности, формулируются методы самодиагностики, самооценки и т. Д.
- сформированы базовые концепции социальной и профессиональной адаптации старшеклассников;
- интерес формируется в предпочтительной профессиональной сфере будущей деятельности [1].

Процесс профессионального самоопределения современных старшеклассников является важным шагом, успех которого зависит от будущих перспектив молодого человека. Вот почему предварительный выбор профессии в классе X-XI является трудной и решающей задачей, к которой следует относиться серьезно. Лишь самостоятельное и ответственное решение об определении своего в мире места среди самых разных профессий позволит вчерашним старшеклассникам проявить оптимальную активность для полной реализации своего Я.

В то же время профессиональное самоопределение является не только актом выбора для старшеклассников, но также носит динамичный и осознанный характер и происходит на всех последующих этапах его жизни.

Литература

1. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.
2. Система становления профессиональной идентичности: педагогическая интернатура: Методическое пособие / Савенков А.И., Смирнова П.В., Вачкова С.Н., Любченко О.А., Зиновьева Т.И., Львова А.С., Поставнев В.М./ Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2015.
3. Сысоева О.И., Сысоев М.А. Профессиональное самоопределение поколения Z ранней юности//Современные научные исследования и инновации.2017. №11
4. Щербакова Т.В. Особенности профессионального самоопределения старших школьников// Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2015.-№1

Елемешина Н.Н.
ГБОУ Школа 978
ДО ГАММА
elemeshina77@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ STEAM ЛАБОРАТОРИИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Дошкольная образовательная организация отвечает за качественную подготовку детей к этапу обучения в школе и дальнейшей самостоятельной жизни. Особенностью дошкольного возраста является высокая восприимчивость к внешнему воздействию, поэтому в ДОУ образовательная среда должна быть максимально насыщенной и соответствовать требованиям современного общества. Данная статья посвящена возможности организации и развития инновационного направления в образовании – STEAM лаборатории на базе ДОУ, методики организации лаборатории и ожидаемый позитивный эффект, оценены возможные риски и негативные последствия.

Ключевые слова: STEAM, STEAM лаборатории, образование, образовательная среда, ДО, ФГОС ДО, дошкольное образование, образовательные технологии, информатизация, прогресс.

Постоянное развитие, изобретение новых способов жизни, освоения окружающей среды, обработки поступающей извне информации – это норма для общества. Так как человеческое общество, это крайне динамичная система, для которой стагнация будет являться тревожным признаком. Поэтому каждое новое поколение людей, должно усваивать, не только известный и устоявшийся спектр теоретического и практического знания, но также находить способы постичь новое. Процесс открытия новых знаний крайне сложен и для него необходимо создавать образовательную среду, в связи с тем, что с малолетства человек не в состоянии ее генерировать самостоятельно. Следовательно, задача организация комфортной образовательной среды, в которой будут успешно усвоены актуальные знания и умения возложена на педагогических работников, руководителей сферы образования, родителей и исследователей.

В последние годы, в России происходит активное обсуждение популярной в Америке и широко распространенной на территории многих европейских стран, технологии образования STEAM. Данная технология призвана создать, упомянутую выше образовательную среду, в основе которой будет лежать формирование исследовательских навыков обучающихся на разных ступенях образовательного процесса. В ДОУ STEAM технологии предлагается применять в виде специальных лабораторий для дополнительного развития познавательных способностей детей. Организации

таких лабораторий, особенностям их функционирования. Однако, прежде чем перейти к рассмотрению проблемы, следует раскрыть подробнее, суть STEAM технологии, так как данное направление является относительно новым в российской образовательной среде.

Акроним STEAM объединяет вместе несколько научных дисциплин, без которых на сегодняшний день невозможно представить современное общество: наука, технология, инженерия, математика, искусство (science, technology, engineering, mathematics, art). Многие современные области промышленного производства в течение многих лет объединяют эти отрасли знания между собой. Любой современный продукт инженерной мысли, чаще всего объединяет в себе два или более, научных направлений объединённых в STEAM. Следовательно, образовательные технологии STEAM сегодня являются мировым трендом в образовании, так как позволяют готовить специалистов способных работать в сфере высоких технологий и сфере сложного инженерного производства. Ведь, даже искусство сегодня не может зачастую обойтись без умения создавать 3D модели и цифровой проект. Ввиду трудоёмкости и повышенных требований, власти стран приходят к выводу, что современный специалист должен подготавливаться к столь сложной деятельности с детства.

В Российской Федерации так же началось внедрение STEAM технологий в детские образовательные учреждения. Кроме того, положения в отношении STEAM образования планируется внести в проект обновляемого ФГОС ДОУ к 2019 г. Ряд детских садов в стране, преимущественно на территории Московской области уже получил необходимое оборудование для реализации подобных технологий. Поэтому на примере уже имеющегося теоретического и практического опыта, следует рассмотреть основные теоретические принципы организации и развития STEAM лаборатории на базе ДОУ.

Система современного российского дошкольного образования, согласно действующей редакции ФГОС ДО, базируется на трех основополагающих тезисах: «чему учить?», «на чем учить?», «как учить?». К обозначенным тезисам должна прикрепляться методика организации STEAM лаборатории, так как каждый обозначенный тезис содержит в себе основы для компонентов, преобразующих педагогическую среду в дошкольном учреждении, деятельность учащихся и методический аппарат педагогического работника. Следовательно, STEAM лаборатория детского сада должна базироваться на следующем алгоритме:

- Соответствие стратегическим планам и динамике развития образовательных технологий в стране;
- Построение на базе эффективно подобранных и грамотно используемых методических материалах;

- Сопровождение непрерывного и результативного обучения педагогических работников, задействованных в реализуемой программе.

Прежде всего, следует заострить внимание, на образовательной подготовке педагога, который будет задействован при организации и развитии подготавливаемой STEAM лаборатории. Даже при условии полного оснащения всем необходимым оборудованием комнаты для реализации STEAM занятий, педагогический работник должен быть полностью подготовлен проведению таких занятий и в большей степени именно от его компетенции будет зависеть результативность воспитанников. Перечень требований, предъявляемых такому работнику ДООУ значительный. Рассмотрим некоторые из них, описываемые в методической литературе касающейся STEAM обучения.

Во-первых, педагог должен в достаточной степени владеть английским языком, так как все программы данной технологии базируются на этом языке, за исключением только материалов для самостоятельного моделирования. Как известно, в России базовая подготовка воспитателей детского сада не предусматривает серьезное углубленное изучение английского языка, поэтому как утверждает Ю.В. Атемаскина, для воспитателей желающих принять участие в разработке STEAM лаборатории, обязаны пройти курс английского языка при поддержке ДООУ, которое добавляет себе в методический план ее разработку.

Во-вторых, STEAM обучение не может быть реализовано без использования новейшего цифрового оборудования. В перечень необходимого оборудования могут быть включены: цифровые датчики, содержащие в себе программу STEAM лаборатории, графические планшеты, компьютеры, интерактивные тетради, конструкторы для моделирования, 3D принтеры и т.д. Поэтому педагог принимающий участие в образовательном процессе STEAM лаборатории на базе ДООУ должен не только быть осведомленным о наличии такого оборудования, но так же уметь его использовать для проведения занятий, и вместе с тем обучать воспитанников пользоваться им для достижения запланированного результата. Конечно, в ходе образовательного процесса, невозможно будет обойтись без помощи программиста, но тем не менее основная часть работы и ответственность за успешное проведение занятия все равно будет возложена на педагогического работника. Так, например, заведующая детским садом №30 г. Подольска, который принимает участие в развитии STEAM лаборатории на базе программы «Наураша» М.В. Куцый, высказывается об учебном процессе следующим образом: «Наша задача как педагогов – организовать интересные современные развивающие занятия. Мы не только создаем современную цифровую среду, формируем инженерное мышление, но и, главное, помогаем нашим детям вырасти счастливыми, успешными людьми. Эффективность от занятий высоко оценили и родители наших воспитанников».

Утверждение заведующей соответствует одному из основных тезисов STEAM обучения: Science is fun! Данный тезис появился после проведения Международной конференции «STEAM forward», проведенной в Иерусалиме в 2014 г. Суть тезиса состоит в том, чтобы занятия в STEAM лаборатории обязательно были понятны и интересны детям. Поэтому педагог при организации занятий должен опираться на предпочтения и склонности воспитанников, и уровня развития возраста. Следовательно, занятие может проходить в различных формах. Необязательно начинать его электронными приборами. Дети могут начать свои занятия в STEAM лаборатории с подвижных игр, занятий с материалами, развивающими мелкую моторику (тесто, пластилин, глина, картон и т.д.), конструктором (Компания LEGO стала разработчиком первых в мире наборов для STEAM лабораторий).

Таким образом, подводя итог и обобщая сделанный аналитический обзор касающийся организации STEAM лаборатории на базе ДООУ в России следует сказать, что все специалисты образовательного учреждения должны быть, прежде всего, лично заинтересованы в достижении эффективного результата, так как большая часть ответственности, так или иначе лежит на грамотно подготовленном специалисте. Так как STEAM обучение основано на полном погружении ребенка в мир моделирования и основ проблемно-поискового метода, что само по себе достаточно сложно, занятия должны проходить весело и интересно, чтобы в полной мере раскрыть способности детей и по мере освоения новых умений закреплять их. Согласно этому, несомненно, развитие STEAM лабораторий на базе Российских ДООУ имеет широкие перспективы и вполне может быть реализовано при условии необходимой поддержки со стороны государства.

Литература

1. Ботнарчук, А.И. STEAM образование – универсальный инструмент достижения целевых ориентиров ФГОС ДО [Электронный ресурс] – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/regionalnyy-komponent/2018/05/22/steam-obrazovanie-universalnyy-instrument-dostizheniya> (дата обращения: 24.03.19)
2. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23-30.
3. Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Использование педагогами stem-технологий в обучении детей младшего школьного возраста // В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Редактор-составитель А.И. Савенков . 2018. С. 32-36.

4. Ильясов, Д.Ф. Образовательный технопарк: новые возможности повышения качества образования/ Д.Ф. Ильясов, В.Н. Кеспилов, М.И. Солодкова, Е.А. Коузова. – Пенза: Издательский Дом «Академия Естествознания», – 2016. - С. 240.

5. Муродходжаева Н.С., Мадумарова А.В. Использование информационно-коммуникативных технологий в процессе интеллектуального развития детей дошкольного возраста//Информатизация образования: теория и практика: сборник материалов Международной научно-практической конференции. М., 2015. С. 110-112

6. Планета STEAM. Книга учителя [Электронный ресурс] – URL: https://le-www-live-s.legocdn.com/sc/media/files/teacher-guides/preschool/ps_steam_park_45024_rus-1959813dee9c41b41216d0998d2e0bea.pdf (дата обращения: 25.03.19)

7. Савенков А.И. Мониторинг основных образовательных программ дошкольного образования/А.И. Савенков, О.В. Цаплина, А.Н. Ганичева, Н.С. Муродходжаева, Н.Б. Полковникова. М: Изд-во НИЦ АРТ, 2017. 212 с

Ищук А.П.

Кузнецова Л.В.

Эгеджуру В.Ч.

НИУ «Высшая школа экономики»

aishchuk@hse.ru

НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ: ТЕХНОЛОГИИ И ПРИМЕНЕНИЕ

Статья рассматривает актуальные вопросы применения современных настольных игр и их технологии. Приводятся определения игр как социальных видов человеческой деятельности, настольных игр как развивающих когнитивные способности активностей. Представлена авторская классификация настольных игр с приведением примеров. Также даётся описание технологии игр «Мафия», «Монополия» и «Элиас».

Ключевые слова: игра, настольная игра, игровая деятельность, социальная коммуникация, когнитивные способности.

В современном мире высоких технологий при дефиците полноценных социальных коммуникаций и самореализации человека в обществе, особую актуальность приобретает живое общение. Этим в определённой степени объясняется сегодняшняя популярность геймификации психологических практик, в частности, использования настольных игр. В процессе игры «создаются необходимые условия для общения, для творческого самовыражения» по мнению исследователя М.А. Гузика. [1, С. 199]

Наблюдаемая сейчас тенденция наличия у молодого поколения слабых коммуникативных качеств частично связана с тем, что они в детстве мало взаимодействовали с другими людьми из-за возрастающей разобщённости – замкнутость проживания семей, традиция «необщения» соседей. Всё большая закрытость членов социума может быть обусловлена тем, что в постиндустриальном обществе в одном населённом пункте оказываются рядом семьи из разных регионов с разорванными вследствие переезда родственными связями, зачастую с радикально различающимися привычками общения и культурой, с несовпадающими традициями. Люди старшего поколения, которое исторически имело больше возможностей играть с детьми, давать им в игровой форме примеры коммуникативных навыков, убеждены, что недостаток игры в период развития и формирования личности приводит к дисгармонии личности.

Игра – неотъемлемая часть нашей жизни, вид деятельности, мотивом для которой является не столько результат, сколько сам процесс, то есть, такой вид деятельности, которым люди занимаются ради самой игры и для получения удовольствия от общения с партнёрами по игре. По утверждению Д.Б. Эльконина, «игрой у человека является такое воссоздание человеческой деятельности, при котором из неё выделяется её социальная, собственно человеческая суть – её задачи и нормы отношений между людьми». [3, С. 15]

В этом смысле особый интерес представляет рассматриваемая нами настольная игра. Общепринятое определение настольной игры можно сформулировать следующим образом – это игра, имеющая определённый инвентарь, количество участников, и обладающая свойством развивать когнитивные способности играющих.

Современные настольные игры являются прекрасным инструментом для формирования и развития личности. Выбирая для исследования в качестве стимула именно настольные игры, мы исходили из того, что настольная игра – универсальное средство воздействия, доступное каждому человеку. На данный момент индустрия настольных игр развивается очень активно, вероятно, даже в скором времени она сможет дать фору компьютерным играм; можно с уверенностью сказать, что они занимают большой пласт не только развлекательной индустрии, но и познавательной. Энтузиастами и педагогами создано огромное количество игр для людей всех возрастов и интересов.

Настольные игры классифицируются по определённому ряду показателей.

1. По предмету использования: игральные кости («Верю-Не верю»); карты (различного вида пасьянсы); игры с бумагой и ручкой / карандашом («Морской бой», «Точки», «Крестики-нолики»); миниатюры («Железная дорога», солдатики); с наличием игрового пути (шашки, шахматы, Го); с основой на узор или плитки (домино, «Маджонг», «AZUL»); словесные игры («Контакт», «Элиас»); ролевые игры («Сопrotивление», «Мафия»).

2. По количеству участников игры: на одного (пасьянсы, головоломки); на определённое количество игроков (нарды, «Спартак», «Монополия»); на произвольный объём играющих («Стикеры», «Подземелье и Драконы»).

3. По степени взаимодействия участников: каждый сам за себя (преферанс, покер); команда против команды («Активити», «Бум»); коалиционные игры («Спартак»); кооперативные, где играют на общий результат («Зомби в доме», «Андор»).

4. По динамичности действий: пошаговая («Цивилизация»); динамичная («Медвед», «Уно»).

5. По характеристикам игры: интеллектуальные – стратегические, логические («Москва снизу вверх», «Цитадели»); азартные (кости, «Блек Джек»); с использованием физических способностей («Микадо», «Дженга»).

6. По начальному положению: неизменная начальная позиция (шахматы); случайная начальная позиция («Свинтус», «Манчкин»); зависящая от желания игрока («Морской бой»).

7. С точки зрения математических действий: с полной информацией – игроку известны все возможные ходы («Точки», Го, шашки); с неполной информацией – один игрок ограниченное время владеет информацией об игре (кости, «Крестики-нолики»).

8. По содержанию: абстрактные («Диксит», «Да, Тёмный властелин»); имитационные («Warhammer 40000») – подвид, в свою очередь, разделяющийся по тематике: экономические конкурентные («Монополия»); экономические управленческие («Колонизаторы»); военные стратегические («Поднять перископ»); военные тактические («ВОВ. Битва за Москву») и т.д.

9. По области применения: досуг и развлечения («Пятница»); общение и коммуникация («Активити», «Крокодил»); азартные, соревновательные («Шакал», «Плоский мир»); головоломки (паззлы, Кубик Рубика); обучающие, тренинговые («Сундучок знаний», «Тик-так Бум»).

10. По возрасту игроков: детские («День Вождей»); школьники («Эволюция»); для подростков («Каркассон»); для взрослых (фанты, «Ёрш»).

В настоящее время рынок развлечений в изобилии предлагает настольные игры. Рассмотрим три настольные игры: «Мафия», «Монополия» и «Элиас. Вечеринка».

Игра «Мафия» – популярная словесно-психологическая игра, созданная студентом МГУ Дмитрием Давыдовым в 1986 г. Основная идея заключается в том, что в городе появилась мафия и начала устанавливать свои порядки, и, не жалея мирного населения, убивает всех почём зря, но жители не хотят этого терпеть и делают всё возможное, чтобы избавиться от зла, и в этом им поможет шериф города. Играть в эту игру рекомендовано с 13 лет в количестве от восьми до шестнадцати человек. Ролей для игроков достаточно, и можно быть и мирным жителем, и мафией, комиссаром, шерифом, маньяком, или

доктором и т.д. В игре имеется две активных фазы «День» и «Ночь». Ночью в городе просыпается мафия, а днём жители стараются её найти и отомстить за убитых по ночам. В данной игре есть несколько вариантов окончания игры. Первый – самый удачный для мирных жителей – это отловить всю мафию. Второй удачен для мафии, а именно: ей удастся убить всех мирных жителей, ведь все мафиози знакомы и сделают всё возможное для победы. Поэтому простому гражданину во время игры, нужно быть внимательным, максимально собранным и логически рассуждать, кто же может быть мафией и удачно доказать своё предположение. А мафиози надо контролировать себя, чтобы никак не выдать свою роль и суметь уверить других в этом. «Мафия» – игра, в которой смогли сочетаться совершенно разноплановые вещи, такие как: актерская игра, психология, интуиция, память, лидерские качества, дедуктивные способности и другие.

Игра «Монополия» – классическая игра, проект которой создал Чарльз Дэрроу в 1934 г. Позже благодаря помощи друга создателя, были изготовлены первые пять тысяч самодельных копий. С этого момента и началась история этой интереснейшей игры. Основная стратегия игры заключается в том, чтобы в игре есть определённые активы, относящиеся к различным отраслям, таким как улицы, вокзалы, коммунальные службы. Улицы одного цвета находятся рядом друг с другом и имеют похожие цены за покупку и получаемый доход. Игрок, который сможет приобрести все отрасли одно типа или цвета, автоматически увеличивает свой получаемый доход. Можно предположить, что именно из-за этого игра и получила своё название, ведь человек становится единственным хозяином отрасли. Кроме того, свои активы можно улучшать, покупая постройки на монополизированные участки, тем самым увеличивая свою прибыль от посетителей своих земель, поэтому игра является не только игрой на удачу, но и отличной разминкой для мозга, ведь мы в повседневной жизни не часто используем стратегическое мышление. Механика игры заключается в том, что игроки в свой ход кидают игральные кубики и передвигают свою фишку на то количество клеток, какое число выпало на кубиках. Если улица или отрасль никому не принадлежит, то игрок может выбрать, покупать её или нет. Но если игрок попал на клетку события, ему даётся возможность вытянуть соответствующую событию карточку, и получить денежный бонус из банка или же заплатить за какое-то происшествие или налоги. Также есть правило, что человек, кинувший дубль, ходит повторно. Но есть и такой закон в игре, который не даёт очень удачливому игроку постоянно кидать кубики, и после третьего дубля подряд отправляет его в тюрьму на три хода. Благодаря тому, что в этой игре нужно рассчитывать свои действия, быть рациональным и рассудительным, убедительным в своих доводах по продаже Вам нужной улицы и получению с этого максимальной выгоды для Вас.

Игра «Элиас. Вечеринка» – компанейская командная настольная игра, рассчитанная на веселое времяпрепровождение. Впервые игра вышла на рынок в 1995 г. Автором игры является Микко Койвусало. Данная игра популярна в не очень больших компаниях, так как рассчитана на количество игроков от четырёх до шестнадцати, но это, как позывает практика, не предел. Эта игра, хоть и является настольной, играя в неё, некоторым игрокам придется встать со своего места и подвигаться. Игровой процесс довольно простой, и разобраться в них могут люди любого возраста. В начале игры игрокам требуется объединиться на команды, минимум по два человека. Суть игрового процесса заключается в объяснении своей команде слов словами, но без употребления этого слова и однокоренных версий. Но не всё так просто! В игре есть ограничение времени в минуту, и за неё нужно пояснить объяснить как можно больше слов своей команде. Также в данной версии игры есть дополнительные клетки с определёнными условиями, что делают игру более интересной. Есть клетки, попав на которые нужно разъяснять слова параллельно показывая определённую эмоцию, и если актёрские навыки развиты, и вы показали эмоцию так, что команда смогла отгадать слово, Вы сможете получить дополнительные очки. Есть клетки действия, на них вам выпадает какое-то механическое движение, которое так же нужно выполнять одновременно объяснению слов, например: стоять в ласточке, или ладонью хлопнуть себя по голове. Или же есть задания: объяснить все слова с карточки, составляя логическую цепочку из объяснений, и в итоге должно получиться подобие рассказа. Или описать знаменитых людей российской культуры или американской, и хоть это и кажется на первый взгляд простым, кого-то эта задача может поставить в ступор. Данная настольная игра направлена на то, чтобы максимально весело и непринужденно проводить время в компании. Ведь ограничение времени добавляет в игру азартные нотки, активные действия, не дают скучать человеку, а трактовка слов заставляет включить голову и фантазию. В этой игре проявляются все те эмоции, которые мы чаще всего испытывали в детстве: искренность, беззаботность, доверие и другие.

В заключение отметим, что настольные игры – отличный материал для работы с молодёжью и взрослыми, они всё больше внедряются в нашу жизнь, взаимодействуют с личностью человека, его поведением, настроением, характером и многим другим. Играть в настоящее время становится модной тенденцией, участие в играх помогает человеку вернуть в свою жизнь живое общение, даёт возможность получить новые эмоции и воспоминания.

Литература

1. Гузик М.А. Игра как феномен культуры: Учеб. пособие / М.А. Гузик. – М.: Флинта: 2017. – 268 с. ISBN: 978-5-9765-1356-3
2. Муродходжаева Н.С. Педагогика игры: лингвокультурный аспект. М.: LAP LAMBERT, 2014. 220 с.

3. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Владос, 1999 г. – 360 с.
4. Gobet F. Moves in Mind: The Psychology of Board Games / Fernand Gobet, Jean Retschitzki, and Alex de Voogt. – NY: Taylor & Francis Group, 2004 . – 288 p. ISBN 978-1-8416-9336-1

Жирнова Е.И.

Школа №939

Zhirnovakatya961@mail.ru

СПЕЦИФИКА STEM – ОБУЧЕНИЯ

Статья посвящена прогрессивному подходу к образованию детей, STEM-обучению, которое основано на применении междисциплинарного и прикладного подхода.

Ключевые слова: STEM – обучение, наука, техника, инженерия, математика, межпредметные связи.

Сегодняшним школьникам – предстоит жить в эпоху самых стремительных перемен за всю историю человечества. Главная характеристика нашей современности – скорость происходящих изменений. Наука и технологии становятся факторами, определяющими экономическое развитие и изменение самой модели экономики практически во всех отраслях.

Нам предстоит научить новое поколение жить в быстро меняющемся мире – в первую очередь адаптировать образование и все формы обучения к возрастающей скорости и сложности нового технологического облика мира. Быть технологическими лидерами в таком мире – вызов для молодых, а образование должно помогать им осознавать этот вызов, принимать его и достойно отвечать на него.

Следовательно, и само образование должно стать совершенно другим: традиционные образовательные технологии не годятся для подготовки детей к новым нетрадиционным задачам современности и ближайшего будущего.

STEM обучение — это инновационная методика, которая позволяет выйти на новый уровень совершенствования навыков у современных детей.

STEM-обучение:

- Science / естественные науки
- Technology / технологии
- Engineering / инженерное искусство
- Mathematics / математика

Система STEM развивается, как один из основных трендов. STEM-образование основано на применении междисциплинарного и прикладного подхода, а также на интеграции всех этих дисциплин в единую схему обучения.

STEM-образование - развитие интеллектуальных способностей детей младшего школьного возраста в процессе познавательной деятельности и научно-технического творчества. Оно предполагает использование цифровых исследовательских лабораторий, робототехнику, конструирование и моделирование, раннее программирование, развитие математических представлений, создание мультфильмов и др.

Это взаимосвязь и тесное взаимодействие тех областей знаний, которые позволяют ребенку понять непростой и крайне интересный окружающий мир во всем его многообразии. Наука неотъемлемо присутствует в мире вокруг нас. Технология всё больше и больше проникает во все аспекты нашей жизни. Инженерия используется в проектировании конструкции дорог и мостов, в вопросах глобальных климатических изменений и улучшении окружающей среды, и во многом другом. Математика же касается каждой профессии, каждого занятия, совершаемого нами в повседневной жизни.

Благодаря STEM-подходу дети могут вникать в логику происходящих явлений, понимать их взаимосвязь, изучать мир системно и тем самым вырабатывать в себе любознательность, инженерный стиль мышления, умение выходить из критических ситуаций, вырабатывают навык командной работы и осваивают основы менеджмента и самопрезентации, которые, в свою очередь, обеспечивают кардинально новый уровень развития ребенка

Интеграция STEM — это один из основных трендов в мировом образовании. Инновационная методика включает в себя изучение математики, технологии, творчества, инженерного искусства и естественных наук.

Основные задачи.

Максимум:

- массовое информирование педагогов о парциальной модульной программе по STEM-образованию, вовлечение педагогов в апробацию модулей программы

Минимум:

-выстраивание системы работы с педагогами в направлении STEM-образования по развитию интеллектуальных способностей младших школьников

Воспитанием интереса в области естественных и общественных наук у маленьких детей, значительно повышаются шансы на успех STEM в средней школе и высших учебных заведениях. Реализация проектной и учебно-исследовательской деятельности с применением междисциплинарного прикладного подхода позволяет создать лучшую основу для освоения важных дисциплин в сфере ИТ-технологий. Интегрированный процесс обучения позволяет подготовить востребованных специалистов в сфере инженерии, проектирования и моделирования.

Такой прогрессивный подход в обучении помогает получить больше знаний, расширяет и углубляет межпредметные связи, содействует лучшему

усвоению азов программирования, моделирования и конструирования. Ребенок учится видеть картину в целом. В последующем все это дает ребенку возможность создавать и презентовать свой собственный уникальный продукт, работая в команде.

В настоящее время специалисты в науке, технике, инженерии и математике играют ключевую роль в устойчивом росте и стабильности экономики страны и являются важным элементом, способствующим сохранению мирового лидерства любой страны в будущем.

Образование в сферах STEM приучает критически мыслить, повышает научную грамотность и порождает новое поколение новаторов и изобретателей. Инновации приводят к появлению новых товаров и процессов, которые поддерживают нашу экономику. Эти инновации и научная грамотность опираются на прочную базу знаний в областях STEM.

По данным статистики, уровень спроса на STEM-профессии с 2011 года возрос на 17%, в то время как спрос на обычные профессии возрос всего лишь на 9,8%, что говорит о большой востребованности данной системы образования во всем мире.

Но с чем же связан такой высокий спрос? Во многих странах STEM-образование в приоритете по некоторым причинам:

- В ближайшем будущем в мире и, следовательно, в России будет резко не хватать инженеров, специалистов высокотехнологичных производств и т.д.

- В отдаленном будущем у нас появятся профессии, которые будут связаны с технологией и высокотехнологичным производством на стыке с естественными науками, в особенности будет большой спрос на специалистов по био- и нанотехнологиям.

- Специалистам потребуется всесторонняя подготовка и знания из самых разных областей технологии, естественных наук и инженерии.

Не подлежит сомнению, что для большинства рабочих мест будущего потребуется базовое понимание математики и науки.

STEM - это нечто большее, чем школьные уроки. Благодаря STEM-мероприятиям, дети могут увидеть, как то, чему они сейчас учатся, встраивается в их собственное будущее и будущее всего мира, и это вызывает у них интерес, которого часто не хватает при изучении новых концепций: ведь детям часто кажется, что школьные предметы совершенно оторваны от реальной жизни.

STEM технологии в обучении позволяют учащимся получить знания, совместимые с реальностью. Они способствуют появлению не узкоинформированных специалистов, которые умеют делать что-то одно, а творческих людей, способных принимать нестандартные решения в своей профессиональной деятельности.

Процесс интеграции STEM технологий способствует повышению качества обучения, улучшает мотивацию и познавательную активность. Это создает оптимальные условия для развития гибкости, логичности и, как следствие, содействует гармонизации личности.

Литература

1. Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Использование педагогами stem-технологий в обучении детей младшего школьного возраста // В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Редактор-составитель А.И. Савенков . 2018. С. 32-36.
2. Муродходжаева Н.С. Педагогика игры: лингвокультурный аспект. М.: LAP LAMBERT, 2014. 220 с.
3. Муродходжаева Н.С., Мадумарова А.В. Использование информационно-коммуникативных технологий в процессе интеллектуального развития детей дошкольного возраста//Информатизация образования: теория и практика: сборник материалов Международной научно-практической конференции. М., 2015. С. 110-112
4. Осипенко Л.Е. Инженерная азбука Шухова / Л.Е. Осипенко, Т.И. Новикова // Образование. Наука. Научные кадры. 2016. № 2. С. 173-176.
5. Чаусов И. Разработка и организация проектных и исследовательских лабораторий в региональных инженерно-конструкторских школах «Лифт в будущее». Методическое пособие / И. Чаусов, Москва, 2017
6. INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION: FORMING THE COMPETENCES OF THE FUTURE / Averin S.A., Alisov E.A., Murodkhodzhaeva N.S., Noskov I.A., Tsaplina O.V., Osipenko L.E. // International Journal of Engineering and Technology(UAE). 2018. Т. 7. № 4.7. С. 276-282.

Гусева О.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

hensis@yandex.ru

ИГРЫ, В КОТОРЫЕ ИГРАЮТ ДЕТИ

Статья посвящена вопросам детского развития и самостоятельности. Автор раскрывает проблемы чрезмерного контроля и опеки современных детей и недостатка свободного времени для воспитания. Особое внимание обращается на важность свободной игры. На основе научных исследований нейробиолога Геральда Хютера анализируется психологический аспект данной проблемы.

Ключевые слова: дети; детство; игра; развивающее обучение; воспитание.

Игры детей – вовсе не игры, и правильнее смотреть на них как на самое значительное и глубокомысленное занятие этого возраста.

Мишель де Монтень

В век стремительного развития новейших информационных технологий, робототехники, искусственного интеллекта и, как следствие, преобразования жизненных основ и ценностей, стабильным и неизменным остается период раннего детства, младенчества. Первый контакт с матерью, теплое прикосновение и ласковая улыбка на лице родителей, атмосфера любви и добра в семье, где растет ребенок, музыка, которую он слышит, фильмы, картины, которые он видит, книги, которые ему читают, игрушки, с которыми он играет, все это является формирующими компонентами основ личности. В этом ряду, несомненно, лидирующую позицию занимает игра.

Как известно, игровое начало заложено в подсознании человека, с ним он рождается [1; 2; 5]. Первое, на что самостоятельно способен ребенок, это – игра, через которую он познает мир. Не зная основ и правил игры, ребенок, без посторонней помощи, находит для себя занятие. Игра является органическим продолжением существа человека: «Человек играет только тогда, когда он в полном значении слова человек, и он вполне бывает человеком лишь, когда играет» – писал Фридрих Шиллер.

К моменту рождения мозг человека, в отличие от других жизненно важных систем, еще совершенно пластичен, готов к развитию и обучению. Свободное, непринуждённое взаимодействие с природой, людьми и со всем окружающим миром рождает творческий потенциал ребенка, не терпящий ограничений и запретов.

Важность и ценность самостоятельной игры у детей от одного года вплоть до подросткового возраста трудно переоценить. Опосредованные действия ребенка в построении игры, установлении правил, подчинении этим правилам помогают детям социализироваться, понять своё место в окружающем мире, научиться управлять своим поведением.

В игре ребенок может проявить всё буйство фантазии, степень активности, а привнесение в игру ситуаций, почерпнутых из личного опыта в семье, среди друзей, отрабатывает практические, жизненные навыки, необходимые во взрослой жизни. Играя «понарошку», вкладывая смысл в «бессмысленные» предметы, необходимые как игровые атрибуты, помогающие войти в роль, ребенок реализует творческое начало, совершенствует произвольность действий (делает то, что хочет), блокируя импульсивные порывы, следует принятым правилам игры и получает от этого удовольствие.

Игра помогает понять себя, своё место в социуме, раскрыть свои способности, таланты, интересы, дает возможность прожить недостижимые, запретные, а порой и фантастические ситуации, пережить недоступные в реальной жизни ощущения, проанализировать свои эмоции в игровой форме. Приобретенный личный опыт формирует характер, жизненные принципы, нравственные ценности и убеждения, осмысленные понятия, личностные качества, «авторские» наработки, с которыми ребенок выйдет во взрослую жизнь.

Стремясь форсировать все ускоряющийся прогресс, к сожалению, родители берут под тотальный контроль любые занятия малыша. Еще на стадии планирования ребенка знают, в какие развивающие кружки и секции его отдадут, уже готов плотный график занятий (а порой уже известен вуз, в котором будут учиться еще не рожденное дитя). Благо, что выбор разнообразен и велик – реклама дает чудесную картинку о чудесном раскрытии потенциала будущих гениев, безграничных возможностях учеников под чутким руководством талантливых преподавателей. Родители боятся не успеть развить в любимых чадах лидерские качества, интеллект, креативность, безудержное стремление к личному успеху. Родителям предлагаются установки, что должны знать и уметь их дети в два, пять, семь лет для успешного старта в учебе. Но порой «освоенные» знания приобретаются слишком высокой ценой.

В книге «Во что играют наши дети? Игры и игрушки в зеркале психологии» Елена Смирнова пишет: «Действия под диктовку взрослого, как и ответы на его вопросы (даже правильные), не имеют никакого отношения к развитию ребенка и даже могут стать тормозом такого развития, поскольку лишают малыша собственной активности» [4].

Ситуация, складывающаяся в современных реалиях, лишает ребенка возможности творческого воображения, собственной инициативности, непростой социализации. В стремлении к раннему развитию родители и педагоги берут процесс познания ребенком окружающего мира под свой жесткий контроль. Организуют обучающие программы, занимают свободное время развивающими кружками и секциями, дарят высокотехнологичными игрушками и гаджетами «за успехи», лишая ребенка естественной самостоятельности, осмысленности действий (всё решают все – родители, бабушки и дедушки, педагоги и воспитатели, но только не ребенок). Пропадает естественная преемственность возрастных групп детских сообществ, страдает мотивационно-смысловая сфера ребенка, когда «не играют» ролевые игры, которые на самом деле дают возможность примерить тот или иной персонаж на себе, испытать всю гамму чувств и переживаний в ходе игры. Навязанное, развивающее общение вызывает коммуникативные трудности детей и подростков в неорганизованной среде, дефицит инициативности и произвольности действий ослабевает волю.

Родители, используя полную власть над жизнью и судьбой ребенка, распоряжаются его временем и досугом. Зачастую якобы действуя в интересах ребенка, мы лишаем его важнейшей части жизни – свободного времени – фундамента становления личности. Полностью организуя время ребенка, строго соблюдая режим дня, начисто лишаем своих детей проявления непосредственности, спонтанности, детских шалостей, во время которых приобретается самостоятельный опыт, живость ума – смекалка, творческое воображение, все, что невозможно получить ни в одной школе, ни в одной студии дополнительного образования.

Еще одно открытие, подтвержденное различными исследованиями, то, что игра является жизненно важным условием развития организма. Играют все млекопитающие и, как оказалось, это необходимо им для полноценного развития. «Они играют – и в игре учатся тому, что позже пригодится им в жизни, при этом автоматически выстраивая необходимые нейронные связи в мозге. Котенок играет со своим хвостом, пытаясь поймать его снова и снова. Медвежата дерутся и залезают на деревья. Обезьянки гоняются друг за другом или провоцируют старших членов своей стаи. Все звери в игровой форме пробуют, что и как можно сделать. В биологии развития это называется «исследовательским поведением» – и ученые отмечают, что человеческие детеныши ощущают такое же удовольствие и восторг, когда отправляются исследовать и формировать среду своего обитания, когда в игре изучают, как эта среда устроена и какие возможности она им дает».

Что происходит во время свободной игры и развивающих занятий?

Обучаясь, мы получаем информацию извне, мозг постоянно пополняется новыми знаниями, нагрузка растет и на нервную систему. Мозг должен переработать поступающую информацию, проанализировать, отфильтровать нужную. И, конечно, любая учебная деятельность предполагает результат. Ориентир на успешный результат все больше заполняет наше сознание, подстегивает нас «держаться планку», быть на уровне, опережать сверстников, «быть в тренде».

В то время как игра не требует результата! Произвольная, не навязанная, спонтанная, она идет из души ребенка, его помыслов, идей, впечатлений. Она позволяет раскрыться эмоциям, душевным порывам ребенка, выплеснуть переживания, проиграть волнующие сознание чувства. Мозг не перегружен информацией, идет свободная творческая мыслительная деятельность, не ориентированная на результат, не подлежащая оценке. Игра, рождающаяся в ребенке, исходящая изнутри вовне, освобождает массу энергии, нейтрализует негативные проявления, позволяет раскрыть заложенный потенциал. Вместе с этим избавиться от страхов.

Немецкий нейробиолог Геральд Хютер в книге «Спасите игру» (Rettet das Spiel), написанной в соавторстве с философом Кристофом Кварчем (Carl Hanser Verlag München, 2016 г.), отмечает: «Теперь мы можем достаточно

подробно описать, что происходит в мозге, когда мы используем его не только для организации быта, достижения каких-либо целей или преследования какой-либо выгоды. Тогда, когда нам удастся попасть в пространство, где мы можем свободно и беззаботно чувствовать себя и действовать, воспринимать и осознавать, совершать открытия и исследовать весь спектр наших возможностей. В мозге человека, который играет таким образом, с помощью магнитно-резонансной томографии можно измерить уменьшение количества потребляемого кислорода в результате снижения активности нервных клеток в области миндалевидного тела. Это тот участок мозга, который активизируется, когда мы чувствуем страх» [3]. Наверное, это самый важный результат, недостижимый в другой деятельности.

Так же установлено, что в старшем возрасте дети, слишком много занимавшиеся с развивающими игрушками в раннем детстве, оказываются менее творческими, менее уверенными в себе и тревожными. Причина состоит в непонимании значения игры, некомпетентности родителей и педагогов. Средства массовой информации дают установку на потребление, продвигая компьютерные технологии, поддерживая и обеспечивая стереотипные запросы, навязывая дидактические игры, серийную продукцию, основанную на сюжетах из масс-медиа.

Еще одна проблема современных игр – страшные игрушки. Излишняя детализация, искажение пропорций лица, тела, обилие ярких деталей, искажает восприятие реального мира. Когда ужасный монстр толерантно представляется положительным героем, а милый зверек терзает всех вокруг, – стирается грань между добром и злом, плохим и хорошим, появляются неконтролируемые страхи. Если герой представлен в виде робота-киборга, у ребенка может так и не сформироваться способность к милосердию и состраданию. При выборе одним из приоритетных условий должен быть духовно-нравственный посыл игрушки. Игрушка должна нести радость, культуру, духовность, гармонию. Это моё убежденное мнение.

Возможно, многие не согласятся с подобным несовременным подходом, но вряд ли станут отрицать, что влияние ближайшего окружения, атмосферы, в которой растет ребенок, сказки, которые ему читает мама, мультфильмы, которые ему интересны, эмоции, которые при этом он испытывает, в том числе от игры с игрушками (какими?), зависит психоэмоциональное, социальное и физическое развитие.

Как сказал Зигмунд Фрейд: «Все мы родом из детства».

В заключение хочется отметить, что прогресс не остановить. Общество развивается, информационные технологии претерпевают невероятный скачок, и это хорошо, и это неизбежно. Соответствовать требованиям современности – понятное желание и стремление большинства родителей, бабушек и дедушек. Но, не стоит забывать, стареть нам придется в обществе наших

замечательных, умных, активных, амбициозных детей. А какие качества добавили бы Вы?

Литература

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – М.: Эксмо. 2015. – 592 с.
2. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.
3. Позвольте детям как можно больше играть [Электронный ресурс] <https://www.baby.ru/blogs/post/574060225-560637198/>
4. Смирнова Е. Во что играют наши дети? Игры и игрушки в зеркале психологии. – М.: Ломоносовъ, 2009. – 224 с.
5. Татьянченко Д.В., Воровщиков С.Г. Проблемно-деловая игра – средство управления школой. – Курган: ОбЛИИУ, 1990. – 105 с.

Филонова Ю.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

mysina.1994@mail.ru

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье раскрываются вопросы управления инновационными процессами в образовании, их влияние на различные факторы внешней и внутренней среды.

Инновационное развитие является необходимым условием обеспечения конкурентоспособности России в XXI веке. Движение по этому пути требует формирования таких качеств личности, как инициатива; способность генерировать новые идеи; креативное мышление; находить инновационные решения с использованием современных технологий; готовность учиться на протяжении всей жизни, что, в свою очередь, предполагает обновление существующей модели общего образования. Такая модификация неизбежно влечет за собой адекватное изменение используемых в настоящее время форм организации образовательного процесса.

Управление инновационными процессами в образовании многомерно, на него влияют различные факторы внешней и внутренней среды. Он включает в себя сочетание стандартов и необычных комбинаций, гибкость и уникальность методов действий, основанных на конкретной ситуации.

В.В. Путин в майских указах обозначил необходимость повышения конкурентоспособности системы общего образования нашей страны для вхождения России в десятку ведущих стран мира по качеству общего образования на основе внедрения новых образовательных технологий,

методов обучения и воспитания, которые повысят интерес детей к изучению того или иного предмета и замотивируют их на учёбу, а также создания современной и безопасной цифровой образовательной среды, которая сможет обеспечить высокое качество и доступность образования различных видов и уровней.

В качестве одного из средств исполнения указа Президента на территории Москвы была разработана, апробирована, а затем внедрена платформа МЭШ (Московская электронная школа).

Московская электронная школа – облачная интернет-платформа, содержащая все необходимые образовательные материалы, инструменты для их создания и редактирования, а также конструктор цифровой основной образовательной программы. Платформа МЭШ обеспечивает автоматизацию большинства организационных, методических и педагогических задач, решаемых в современной крупной образовательной организации, делает содержание образования более доступным, позволяет на практике реализовать современные педагогические технологии и подходы, например, смешанное обучение, дистанционное и электронное образование.

МЭШ создает условия для реализации задач по созданию различных технологических платформ для дистанционного обучения и создание основанных на информационных и коммуникационных технологиях систем управления и мониторинга в сфере образования – наборы инструментов по управлению и мониторингу образовательного процесса, инструменты по организации работы с содержанием образования. Благодаря специальным цифровым конструкторам из материалов электронной библиотеки учителя Москвы создают сценарии уроков, «народные» учебники, самоучители, тесты, которыми пользуются учащиеся на уроке, при подготовке проектных работ в школе, в ходе самостоятельной работы.

Используя электронный сценарий урока, учитель может эффективно провести занятие, а также может создать свой сценарий и поделиться им с коллегами. У столичных учеников появился доступ к урокам, созданным лучшими учителями города. Электронные версии учебников позволяют учителю дать ученикам больше качественного контента в ходе урока и разнообразить содержание заданий. Тестирующая система в Библиотеке позволяет учителю провести проверочную работу или опрос, а учащемуся – проверить свои возможности, подготовиться к контрольной работе и экзамену.

Для выявления потребностей и проблем внедрения и управления внедрением инновационных технологий в начальное образование на примере Московской Электронной Школы (далее – МЭШ) на базе школы №57 района Хамовники города Москвы была проведена оценка результатов анкетирования учителей начальных классов и основной школы, которое было проведено в рамках проведения дипломного исследования.

Анализ проводился с использованием методов статистики: табличного и

графического метода, метода группировок и обобщающих показателей.

Цель мониторинга: ориентация педагогического коллектива и каждого педагога на внедрение инноваций в начальное образование.

Задачи мониторинга: определить уровень владения педагогами информацией; выявить их отношение; определить вопросы, требующие дополнительной проработки.

Проведенное анкетирование показало, что успешность процесса будет зависеть от эффективного нормативно-подушевого финансирования и от системы оплаты труда педагогов, учитывающей качество и востребованность образовательных услуг. На рисунке 1 представлены ответы о требуемых педагогам знаниях в зависимости от принадлежности их к начальной или общей школе.



Рисунок 1. Какие направления внедрения МЭШ вы считаете наиболее важными?

Также был задан ряд вопросов и родителям учащихся 5-х классов для того, чтобы оценить потребность детей и родителей в организации тесного взаимодействия учителей. Полученные ответы представлены на рисунках 2-3.

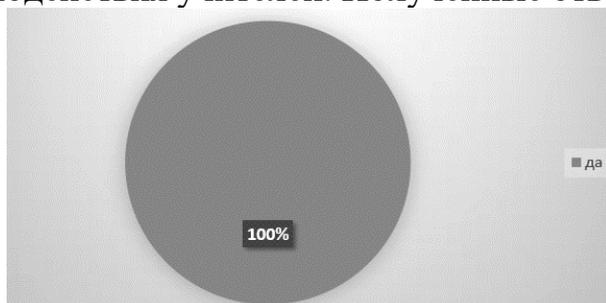


Рисунок 2. Считаете ли вы необходимым организацию специальной работы с родителями и учениками при переходе от одной ступени образования к другой (детский сад – школа, начальная школа – средняя школа, средняя школа – старшая школа)?



Рисунок 3. По каким направлениям ваш ребенок испытывал трудности при переходе от одной ступени образования к другой?

Также учителям и родителям было предложено выделить одну узкую проблему, решение которой способствовало бы успешности процессов внедрения МЭШ и наиболее положительного перехода учеников из начальной в общую школу. В результате были получены следующие ответы:

Начальная школа: Психологическое сопровождение; Родительская школа.

Основная и старшая школа: Отношения «школа - родитель»; Родительский всеобуч.

Родители: Отношения «ребенок – учитель, учитель - семья»; Индивидуальный образовательный маршрут.

Для успешной работы по сопровождению процессов внедрения МЭШ в образовательной организации (далее ОО) необходимо провести серьезную и глубокую работу по подготовке условий его реализации, привести школу в соответствие изложенным в Стандарте требованиям [2, С.63]. Трудности процессуального характера создают определенное рисковое поле вокруг процессов МЭШ как направления инноваций.

Успешное решение проблем внедрения МЭШ позволяет создать целостную систему непрерывного образования, адекватно удовлетворяющую образовательные запросы каждой личности в соответствии с её способностями, а также обеспечить достижение необходимых образовательных результатов.

Литература

1. Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Использование педагогами stem-технологий в обучении детей младшего школьного возраста // В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Редактор-составитель А.И. Савенков. 2018. С. 32-36.

2. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А.,

Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.

3. Инновационное развитие России в XXI веке (мир инноваций: проблемы и решения): монография / В.К. Кондрашова и др. ; Моск.гос. ун-т печати имени Ивана Федорова. - М. : МГУП имени Ивана Федорова, 2018. - 210 с.

4. Николаева А.Д. Инновационные процессы в образовании. - Якутск. - Издательский дом СВФУ, 2015. - 244 с.

Кроткова В.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

АО «МНИИС»

krotkova.viktoria@yandex.ru

МОДЕЛИРОВАНИЕ МОНИТОРИНГА КАЧЕСТВА УСВОЕНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИМИСЯ СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В настоящей статье рассматривается процесс моделирования мониторинга качества усвоения знаний для школьников, раскрыты функции мониторинга, представлены требования к оценке качества усвоения знаний, определены параметры для оценочной деятельности педагога, раскрыта проблема умения школьников оценивать себя самостоятельно.

Ключевые слова: качество знаний, моделирование, образование, начальная школа, учащиеся.

Процесс проверки, а также оценки полученных и усвоенных знаний учащимися начальной школы представляет собой довольно важную составляющую в рамках педагогической деятельности педагога. Данный компонент, в соответствии с иными в области учебно-воспитательного процесса должен в обязательном порядке соответствовать современным требованиям, методической и педагогической науки, основным целям и приоритетам начального образования.

Мониторинг качества и оценки усвоения знаний учащимися начальной школы позволяет выявить степень личной ответственности самого учителя, а также всего образовательного учреждения, в соответствии с глубиной знаний, степенью воспитанности и уровня развития учеников.

Для моделирования мониторинга качества усваиваемости учебного материала в начальной школе применяется в большинстве случаев система контроля и оценки. Последняя, в свою очередь, не может предоставить четких границ относительно проверки получаемых детьми информации, навыков и умений. Но, тем не менее, данная система направлена, прежде всего, на решение социальных задач, таких, как:

- умение самостоятельно себя контролировать и проверять;
- развивать у обучающихся критичность к оценке личной деятельности;
- находить ошибки и эффективно работать над их устранением.

Процесс мониторинга, а также оценки в рамках начального образования несет в себе несколько основных функций.

Социальная функция прослеживается в рамках выдвигаемых требований, которые предъявляются непосредственно социумом к общему уровню подготовки школьника начальных классов. В данном случае образованность рассматривается, прежде всего, как понятие в широком смысле, которое также включает в себя: уровень воспитания, развития в соответствии с возрастом ребенка, формирование его волевой, эмоциональной и познавательной областей личности.

Оценка представляет собой процесс выявления качества тех или иных достигнутых учащимся результатов в процессе учебной деятельности в рамках современного этапа развития в области начального образования, тем временем, как основной целью выступает развитие личностных качеств обучающихся. На данном этапе также осуществляется выявление определенных параметров для оценочной деятельности педагога в данном процессе:

- качество усвоения предметных знаний – умений - навыков, их соответствие требованиям государственного стандарта начального образования;
- степень сформированности учебной деятельности младшего школьника (коммуникативной, читательской, трудовой, художественной);
- степень развития основных качеств умственной деятельности (умения наблюдать, анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать, связно излагать мысли, творчески решать учебную задачу и др.);
- уровень развития познавательной активности, интересов и отношения к учебной деятельности; степень прилежания и старания.

Как правило, в качестве первого параметра происходит оценка итогового результата обучения, иные в виде характеристик обучающегося. Стоит также обратить внимание на надобность в усилении роли регулярных отслеживаний относительно уровня интересов и самостоятельности школьника начальных классов.

В качестве требований, в первую очередь, стоит учитывать имеющиеся психологические особенности у ребенка в начальной школе. Так, неумение производить объективную оценку собственной деятельности, слабая степень собственного контроля, неадекватность восприятия оценок со стороны учителя и т.д. Совершенно любая проверка знаний, прежде всего, должны быть выявлена в соответствии с характером и объемом ранее полученного и исследованного материала.

Особенно важным является также требование относительно объективности оценки. Проявляется данный фактор, в первую очередь, в том, что происходит оценка деятельности непосредственно самого учащегося.

Стоит также отметить, что личное отношение со стороны педагога к обучающемуся ни в коем случае не должно никак отображаться на его оценке. Данный аспект является особенно важным и по той причине, что довольно часто педагог разделяет обучающихся на троечников, хорошистов и отличников и в итоге, вне зависимости от результата деятельности ученика оценивает его в соответствии с подобным делением (завышение отличнику и занижение троечнику).

Тем временем, уровень восприятия оценки педагога непосредственно самими обучающимися формируется в соответствии с имеющейся степенью самооценки. Реализация подобного требования несет в себе высокую значимость для общего развития учебно-познавательной мотивации, а также отношения детей к учебе в целом.

В качестве отрицательного фактора в плане оценки педагогом и контролю деятельности обучающихся выступает его личная эгоцентричность. Так, педагог является старшим над учащимися и соответственно, имеет полномочия и права для оценки, похвалы или исправления тех или иных ошибок. Между тем, ученики не включены в данную деятельность вовсе. Кроме того, довольно часто участие со стороны обучающегося наказуемо, так, например, не разрешается подсказывать другим и т.д. Подобный подход, в свою очередь, способствует формированию убежденности в том, что оценка со стороны педагога представляет собой некоторое отношение не к его учебной деятельности, а к его личности.

Кроме того, педагогу обязательно стоит помнить о том, что в качестве базового требования относительно оценки выступает, прежде всего, формирование у обучающихся возможности в оценке собственных результатов, сравнивать их с примерами, выявлять собственные ошибки и понимать выдвигающиеся требования в отношении тех или иных работ.

Работа педагога, в свою очередь, включает в себя процесс формирования конкретного социального мнения в границах класса. К примеру: правильно ли оценена работа, каким требованиям отвечает оценка «отлично», какие ошибки следует исправить и пр. Так, подобные вопросы служат основой для обсуждения в рамках класса и помогают в общем развитии оценочной деятельности обучающихся.

В процессе разрешения каких-либо определенных задач, поставленных перед начальным образованием, именно мониторингу уделяется особое внимание, потому как без использования контрольных мер и слежения за итогами качества полученного образования, в общем, довольно сложно произвести оценку эффективности начального образования.

Непосредственно с целью создания единой системы в сфере мониторинга качества образования в области воспитательно-образовательной деятельности в рамках учебного заведения формируется специализированная система мониторинга, в рамках которой также выявлены соответствующие задачи, цели, метод, объекты и направления для обработки и сбора необходимых данных.

В большинстве случаев в границах начальной общеобразовательной программы используется мониторинг двух уровней. На первом уровне происходит реализация со стороны педагога регулярного процесса учебной деятельности за счет применения способов фиксации динамики, наблюдения, имеющих отклонений обучающихся. Так, первый уровень выступает как индивидуальный, а второй уже считается коллективным (внутришкольным).

Процесс реализации второго уровня осуществляется непосредственно со стороны администрации образовательного учреждения в соответствии с выставленными критериями, а также в их комплексе относительно различных этапов и направлений.

В большинстве случаев особая значимость придается мониторингу первого уровня, потому как он представляет собой связующее звено непосредственно между педагогическим составом и обучающимися. Кроме того, в процессе мониторинга выявляется и устанавливается уровень соответствия достигнутых навыков, знаний и умений непосредственно со стороны ученика в соответствии с текущими Федеральными Государственными Образовательными Стандартами. Тем временем, оценка, в свою очередь, позволяет выразить соответствующую реакцию на качество данного соответствия (плохо, удовлетворительно, хорошо, отлично).

Таким образом, в результате, система моделирования мониторинга, а также оценки для самого педагога становится некоторым инструментом для оповещения родителей и других педагогов о текущем состоянии и сложностях в сфере образования в современном социуме. Подобное заключение позволяет судить о том, что существуют все основания для реализации процессов мониторинга, как в ближайшей, так и в долгосрочной перспективе, в частности, для внесения нужных корректировок в общую систему образования, а также с целью будущего прогнозирования различных направлений в области развития системы образования.

Литература

1. Абакумова, Н.Н. Трансформация понятия мониторинга в образовании [Электронный ресурс] / Н.Н. Абакумова // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 3. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4678/> (дата обращения: 29.03.2019).

2. Багаутдинова, С.Ф. Оценка качества дошкольного образования: мнение родителей [Текст] / С.Ф. Багаутдинова, Л.Н. Санникова, Н.И. Левшина, С.Н. Юрьевич // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №1. – С.118-127.
3. Крокер, Л Введение в классическую и современную теорию тестов [Текст]: учебник / Л. Крокер, Дж. Алгина; под ред. В.И. Звонникова, М.Б. Чельшковой. – М.: Логос, 2010. – 668с.
4. Левшина, Н.И. Мониторинг условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования [Текст] / Н.И. Левшина, Л.Н. Санникова, С.Н. Юревич // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №2-2. – С.263-268.
5. Олейникова, Т.А Система менеджмента качества как современный подход к управлению образованием [Текст] / Т.А. Олейникова, А.И. Овод, В.А. Солянина // Высшее образование в России. – 2015. – № 1. – С. 119-126.
6. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн-курсов (МООК) для родителей и педагогов начального образования: монография / Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Сухонос А.П., Поставнева И.В. - Москва, 2019. – 128 с.

МООК - ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА ДЛЯ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ

Котик В.А.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ
kotik-lerochka@mail.ru

Неверова Е.А.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ
neverova77ea@gmail.com

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МООК И ЕГО ОТЛИЧИЯ ОТ ДРУГИХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

В данной статье рассматриваются основные характеристики МООК и его отличия от других форм обучения. Данная форма обучения может включить в образование множество пользователей-учеников. Освещены вопросы проектирования и реализации массовых открытых онлайн-курсов для родителей детей младшего школьного возраста и педагогов начального образования. Представлена нормативно-правовая база, определяющая требования к созданию концепции МООК. Проблема актуализации процессов проектирования и реализации образовательных программ начального образования обнаруживает необходимость регулярного повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: дистанционное образование, онлайн-курсы, МООК, интернет-коммуникация, интернет.

In this article reviews the main characteristics and its difference. This form education may include in education numerous user - students. Covered the issues projecting and the realization MOOC for the parents children of primary school age and pedagogues basic education.

Keywords: distance education, on-line course, MOOC, Internet communications, Internet.

Массовые открытые онлайн-курсы (МООС) возникли как продолжение отдельных открытых образовательных ресурсов, создаваемых в сети Интернет, с начала 2000-х года ведущими университетами и бизнес-школами.

Термин «Массовый открытый онлайн-курс» (сокр. МООК, английский оригинал — Massive Open Online Course, сокр. МООС) впервые был введен Дэйвом Кормье (Dave Cormier) из Университета Острова Принца Эдуарда, Канада (University of Prince Edward Island) для обозначения статуса дистанционной программы дополнительного образования «Connectivism and Connective Knowledge», реализованной в Университете Манитобы (Канада) в 2008 г. Принимая во внимание тот факт, что МООК — это один из форматов

электронного образования в целом и вариантов использования дистанционных образовательных технологий, в частности, подходы к нормативно-правовому регулированию применения MOOK целесообразно рассмотреть с этой точки зрения. Прежде всего, необходимо определиться с терминами, которые с недавних пор активно используются в российском образовательном поле.[3]

MOOK — это дистанционный курс, т.е. курс, реализуемый на основе ДОТ, и его отличие от других курсов фактически состоит лишь в способе доставки образовательного контента потребителю (он открытый, и он находится в онлайн режиме) и особенностях организации процесса в связи с потенциально неограниченным контингентом обучающихся.

MOOC (англ. massive open online course) — это массовый открытый онлайн курс (по-русски и сокращенно: MOOK). Сейчас аббревиатуру активно применяют к целому ряду направлений — практически ко всему, к чему применима данная комбинация слов.

«Массовый» — нет лимитов на количество студентов.[1]

«Открытый» — все материалы доступны на бесплатной основе. Изначально так и задумывалось, но со временем на платформах MOOC появилась масса платных курсов.

«Онлайн» — обучение локализовано в сети Интернет.

Главное отличие MOOK от дистанционного обучения (помимо платы) — ограниченность во времени. Большинство MOOK используют строгую систему дедлайнов, а также централизованного двигателя в лице инструктора.

Термин «massive open online course» появился в 2008 году. Но, саму концепцию разработали за несколько лет до этого. Массачусетский технологический университет, например, начал выкладывать в открытый доступ лекционные материалы еще в 2001 году.

Еще одна особенность MOOK также связана с идеологией его открытости и касается взаимозачетов (признания) отдельных курсов основных образовательных программ, изученных в разных образовательных организациях. Но это, скорее, организационно-правовые, а не академические различия. С методической (технологической) же точки зрения — структура, наполнение и качество контента, инструменты взаимодействия педагогов и обучающихся, системы контроля — MOOK является частным случаем дистанционного курса.

MOOK, как уже упоминалось, — это одна из форм применения в образовательных процессах дистанционных образовательных технологий. В соответствии со ст. 28. «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации» Закона образовательные организации свободны в определении содержания образования, выборе учебно-методического обеспечения, образовательных технологий по реализуемым ими образовательным программам.

Таким образом, МООК, как и любые другие курсы и программы, реализуемые с использованием ДОТ, могут включаться в образовательные программы образовательных организаций. Образовательные организации также могут реализовывать образовательные программы исключительно на основе ДОТ, в том числе, очевидно, в формате МООК при условии соблюдения требований Закона.

Иными словами, в нормативно-правовой базе РФ не сформулированы какие-либо различия и особенности образовательных программ, реализуемых с использованием ЭО, ДОТ, с одной стороны, и МООК — с другой.

МООК предлагается студентам как альтернативный вариант изучения курса (модуля) программы, выбираемый студентом при формировании индивидуального учебного плана.

Независимо от формы обучения возможны такие опции включения МООК в образовательную программу:

1) МООК полностью замещает курс (модуль) программы, являясь обязательным ее элементом.

Здесь возникает проблема неопределенности количества студентов, которые будут осваивать МООК в текущем учебном году: если выбор предоставляется в начале учебного периода (семестра), то количество студентов, сделавших выбор в пользу МООК, не может повлиять на расчет нагрузки ППС, осуществляемый до начала учебного периода. Эта проблема может быть решена через введение определенных квот и критериев (например, предоставление приоритетного права выбора лучшим).

2) МООК как свободный электив, предлагаемый студентам наравне с другими курсами (модулями). При этом такой курс может быть зачтен в рамках цикла, профиля или специализации, если на него выделены зачетные единицы.

В отличие от xMOOCs, cMOOCs символизирует открытое сердце, а контент курса создается при непосредственном участии равноправных сторон инструктор-слушатель, слушатель-слушатель, слушатель-устройство (ПК, планшет, мобильный телефон, т.п.), т.е. на базе «коннективистской» модель обучения. Иными словами, cMOOCs, в отличие от xMOOCs и ГМООК дают учащимся полную автономность в условиях полного отсутствия инструктора.

После того, как ажиотаж, связанный с появлением многообещающих МООК, спал и стало очевидным, что с приходом МООК не произошла смена образовательной парадигмы, специалисты задались вопросом, можно ли считать МООК новой моделью обучения или лишь еще одной образовательной технологией, видом дистанционного обучения. Для этого было необходимо ответить на вопрос об отличии МООК от их

предшественников, дистанционных курсов, которые также дают возможность слушателям получать знания асинхронно вне учебной аудитории.

В этой же работе авторы делают вывод, что фактически все модели дистанционного обучения можно разделить на три группы:

1) Модель смешанного обучения, где предполагается, что очная форма обучения будет дополняться дистанционной;

2) Модель «Удаленная аудитория». В отличие от модели смешанного обучения, студенты собираются на площадках региональных отделений университета, оборудованных прямой видео связью с головным вузом, и участвуют в трансляции лекции либо синхронно, либо асинхронно.

3) Модель сетевого обучения. В отличие от «Удаленной аудитории», сетевое обучение подразумевает, что всем участникам процесса обучения, как самим обучающимся, так и преподавателю, предоставляется удаленный доступ к платформе курса, к которой они подключаются со своих персональных компьютеров/ноутбуков/планшетов, т.п.

Из вышесказанного можно сделать любопытный вывод – МООК больше похожи на новую версию Модели сетевого обучения, чем на принципиально новую модель обучения. К тому же, по нашему мнению, МООК менее удачная модель, если рассматривать ее с точки зрения формального обучения в школе или вузе. Дав определение дистанционной форме обучения, можно сравнить ее с моделью массовых открытых онлайн-курсов, чтобы сделать обоснованный вывод относительно степени революционности МООК.

Итак, первые курсы МООК отличались от дистанционного образования тем, что:

Во-первых, количество слушателей, регистрирующихся на МООК, не ограничивалось.

Во-вторых, курсы предлагались бесплатно (freemium model). Желаящим выдавался бесплатный электронный сертификат после успешного окончания курса.

В-третьих, регистрация была открыта всем желающим, независимо от их географического положения, возраста, уровня образования, уровня владения английским языком (на начальном этапе МООКи транслировались исключительно на английском языке). Образовательная программа была открыта для всех желающих, а не только для слушателей или подписчиков платформ.

В-четвертых, слушатели проходила курс по индивидуальному графику (self-paced course). Доступ к материалам оставался открытым после окончания времени трансляции курса.

Перезачет пройденной дисциплины учебными заведениями не предполагался. Как видно из приведенных выше описаний, с точки зрения

интересов вузов и студентов, MOOK не могут претендовать не только на звание «инновационной модели обучения», но даже на звание более прогрессивной модели по сравнению с Моделью сетевого обучения, предлагаемой в рамках дистанционного обучения.

Рассмотрев сходства и различия MOOK и дистанционных курсов, проведем анализ MOOK и OOP (открытых образовательных ресурсов), в форме которых, по мнению некоторых исследователей, и должны были существовать MOOK, которые на первых порах заявлялись как «открытая», образовательная модель. По определению ЮНЕСКО, открытые образовательные ресурсы, это «учебные программы и исследовательские материалы на любом носителе, включая цифровые, опубликованные в открытых источниках или лицензированные открытой общей лицензией, согласно условиям которой, материалы находятся в свободном обращении, за их пользование не взимается плата, они могут использоваться, изменяться и распространяться без ограничений».

Литература

1. Банков, А.С. Мокшанцева, Н.В. Опыт создания массовых открытых онлайн-курсов (MOOK): от идеи к результату / А.С. Банков, Н.В. Мокшанцева // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. №38. 2017. С. 186-194.
2. Богданова, Д.А. Массовые открытые онлайн-курсы: новые возможности, новые риски, новые дискуссии / Д.А. Богданова // Образовательные технологии. 2016. № 2. С. 66-72.
3. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.
4. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн- курсов для родителей и педагогов начального образования: учебное пособие / Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Любченко О.А., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Орчаков О.А., Никитина Э.К., Поставнева И.В., Сухоносков А.П. — Известия института педагогики и психологии образования МГПУ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://izvestia-ippo.ru/>
5. Shah D. By The Number: MOOCs in 2016 [Электронный ресурс] / Class Central. – December 25, 2016. – Режим доступа: <https://www.classcentral.com/report/mooc-stats-2016/> (12.10.2017).

Кенда Л.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

insingle@yandex.ru

Зайдова А.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

zaidovaanastasia@yandex.ru

ОСНОВНЫЕ ВИДЫ МООК В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современный мир — это мир стремительных изменений, бесконечных потоков информации и постоянно изменяющихся передовых технологий.

Отличительными чертами современного мира являются:

- Увеличение темпа развития общества;
- Зарождение общемирового информационного пространства;
- Развитие межкультурных связей;
- Глобализация экономической и политической жизни человека;
- Дефицит высококвалифицированных кадров;
- «Обучение на протяжении всей жизни» как ключевой фактор интеграции человека в современное общество.

Все это влечет за собой изменения в современной системе образования. Развитие дистанционных форм обучения и электронное обучение являются реальной альтернативой традиционным формам. Термин электронное обучение впервые упоминается в 1999 году на семинаре SVT Systems в Лос-Анжелесе. Специалисты Юнеско электронное обучение определяют как обучение с помощью интернет и мультимедиа технологий. В статье 16 закона «Об образовании» говорится, что электронное обучение это «организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников». Наряду с электронным обучением в законе прописано определение понятия «дистанционное обучение» т.е. обучение с помощью новейших информационных технологий, в основе такого обучения заложен принцип пространственной и временной удаленности преподавателей и обучающихся.

Очень часто понятия «электронное обучение» и «дистанционное обучение» используют как взаимозаменяемые категории, что в корне неверно. Отличительными особенностями дистанционного обучения являются:

- интерактивное взаимодействие обучающего и обучающегося;
- самостоятельное освоение учащимися учебного материала.
- свобода в выборе форм и темпа обучения.

По сути, дистанционное обучение - это самообучение на основе сотрудничества с преподавателем.

Процесс дистанционного обучения может происходить посредством синхронных и асинхронных средств коммуникации.

Асинхронные средства коммуникации предоставляют возможность передавать и получать информацию отсрочено по времени, к таким средствам можно отнести:

- форумы;
- электронную почту;
- веб-сайты.

Обучение с помощью асинхронных средств коммуникации называется асинхронным обучением, группу лиц, вовлеченных в асинхронное обучение с помощью интернета принято называть асинхронной сетью обучения. Современные системы асинхронного обучения, такие как Campus Cruiser LMS, Desire2Learn, Blackboard, WebCT, Moodle, Sakai, позволяют использовать все возможности информационных технологий за исключением общения в режиме реального времени. Положительная сторона такого обучения заключается в том, что обучающемуся нет надобности быть привязанным ко времени обучения, все задания выполняются в удобное для учащегося время, появляется больше времени на поиск и обработку учебной информации, все учебные материалы можно заархивировать в электронном виде. Но у такого обучения есть и отрицательная сторона - система асинхронного обучения финансово затратное мероприятие, сложности с технической поддержкой и невозможность прямого взаимодействия с сокурсниками и преподавателем.

Решают проблему «изолированного» обучения синхронные средства коммуникации, они позволяют участникам образовательного процесса обмениваться информацией в режиме реального времени. К таким средствам коммуникации относятся:

- Интернет-телефония предоставляет возможность передавать как голос, так и изображение;
- чаты - обмен текстовыми сообщениями в реальном времени;
- интерактивное общение через WhatsApp, Viber - данный вид общения совмещает электронную почту, обмен текстовыми сообщениями, Интернет-телефонию, передачу файлов, поиск в сети людей и т. д.

Информационные технологии в сфере образования дают возможность реализовать принцип открытости образования для любого человека независимо от его уровня образования и финансовых возможностей. Одним из таких направлений электронного обучения являются массовые онлайн-курсы MOOK.

Целью образовательных платформ MOOK является глобализация образования - возможность доступа к курсам от лучших мировых

университетов. С.Л. Тимкин классифицировал МООК платформы по следующим группам:

- глобальные и экспансионистские проекты;
- национальные проекты;
- платформы предметной специализации;
- проекты корпораций, продвигающих свои продукты через МООК платформы;
- коммерческие образовательные проекты;
- «моно университетские» платформы.

Отличительными чертами обучения МООК является:

- массовость (обучение для большого числа участников);
- доступность (финансовая, по времени, по темпу обучения, по уровню образования);
- обучение в онлайн-режиме;
- использование в обучении каналов социальных сетей, форумов и блогов.

К моделям МООК обучения можно отнести:

- ассоциативное обучение (мнемотехники, приемы подражания, практические занятия);
- приобретение навыков через активный поиск (эксперименты, исследования, решение задач и т.д.);
- обучение посредством диалога (дискуссии, дебаты, групповые проекты).

На сегодняшний день различают несколько видов МООК. МООК основанный на коннективистском подходе к обучению - сиМООК. Одна из особенностей обучения по сиМООК заключается в активном использовании социальных сетей для поиска новых знаний и создания собственных проектов. Участники сиМООК могут выступать сразу в двух эпостасях - учителя и ученика одновременно, они активно обмениваются информацией, участвуют в совместных исследованиях, проектах и обсуждениях и именно такое взаимодействие является основой обучения. Другой отличительной особенностью сиМООК является отсутствие поддержки крупных организаций и малый объём финансирования. Как правило, платформы сиМООК создают группы энтузиастов для общения и взаимного обучения заинтересованных людей со всего мира. Платформы сиМООК отличает социальная направленность в обучении.

Стэнфордский МООК - эти МООК платформы организуются крупными университетами. Изначально все МООК платформы основывались на теории коннективизма, т.е. создании образовательной онлайн сети, где все участники обучения равны и все активно участвуют в создании и генерации знаний. Ведущие мировые университеты, такие как Гарвард и Стэнфорд предложили иную концепцию МООК платформ - иксМООК отличительной

особенностью, которой является дублирование знаний, полученных от преподавателя. Философия иксМООК основывается на традиционных формах обучения с использованием информационных технологий. Основным источником знаний иксМООК являются видеолекции, в качестве контроля знаний чаще всего используется интерактивное тестирование. Как правило, курсы иксМООК ограничены сроками обучения, за несоблюдение которых администраторы могут отчислить обучающегося. Записаться на образовательные курсы иксМООК может любой желающий независимо от места проживания и социального статуса. Курсы иксМООК пользуются большим авторитетом в образовательной среде в связи с академическим подходом в освоении учебного материала.

Формат иксМООК платформ получил широкое распространение в России. Одними из самых известных отечественных иксМООК платформ являются «Лекториум», «Универсариум» и «Открытое образование», проведем их сравнительную характеристику.

	«Универсариум»	«Лекториум»	«Открытое образование»
URL	https://universarium.org/	https://www.lektoriu.m.tv/	https://openedu.ru/
Модель и тип	Бесплатно + Freemium Классический	Freemium Классический	Freemium Классический
Регистрация	Обязательная	-	-
Расположение сервера	Российская Федерация	Российская Федерация	Российская Федерация
Владелец	Дмитрий Гужеля	Яков Сомов, Александра Скородумова	-
Начало работы	2013	2009	2015
Курсы, шт.	>100	36	76
Слушатели, тыс.	>500 000	>50 000	>100 000
Источник финансирования	Бузы, корпорации, госпрограммы	Производство контента для собственной и других площадок	Бузы
Ежемесячные посетители	200,221	131,322	296,077
Особенности платформы	В системе представлены бесплатные образовательные курсы преподавателей	В открытом доступе и на русском языке опубликованы 4000 лекций. Также в рамках организации	Особенности платформы: возможность переноса части материала в онлайн

	<p>ряда университетов страны (МГУ, МФТИ, РЭУ им. Плеханова и других), а также российских научных центров. Основные направления, по которым создаются и будут разрабатываться курсы — химия, физика, математика, экономика, программирование, астрономия, биология. Особое внимание уделено межфакультетским курсам, и курсам, находящимся «на стыке» дисциплин. Проект реализуется при поддержке РИА Наука и Агентства стратегических инициатив.</p>	<p>есть образовательный центр для проведения очных курсов и пространство для создания и съемки собственных онлайн-курсов. Сейчас на платформе больше бесплатных курсов. Платных курсов найдено всего 2</p>	<p>формат для самостоятельного изучения студентов, преподаватели могут учитывать прохождение курса при оценивании дисциплины, создание взаимодействия между студентами и преподавателями.</p>
<p>Самыми конкурентоспособными российскими платформами на настоящий момент являются “Openedu.ru” и “Universarium.org”.</p>			
<p>Минусы</p>	<p>-пользователь не всегда может записаться на интересующий курс.</p>	<p>- Непонятная информация; - Отсутствие категоризация в каталоге юзабили сайта нужно отметить наличие всего 3 основных разделов:</p>	<p>-не нужна функция «случайный курс»; - в каталоге нельзя выбрать сразу несколько направлений подготовки,</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Спецпроекты - Онлайн-курсы - Медиатека 	предлагает пользователям похожие или новые курсы, отбор которых происходит по непонятным критериям.
Плюсы	<ul style="list-style-type: none"> - Простой и лаконичный интерфейс; - удобная сортировка на главной странице; - ссылки в соцсетях; - наличие мобильных приложений; - пользователю предлагают удобный план занятий; - указано количество блоков; - время каждой лекции; - внизу доступны материалы. <p>Можно отследить свой прогресс, обсудить вопросы по курсу и оценить каждую видео-лекцию.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - лаконичный дизайн; - следит за тенденциями, и меняет интерфейс для большего удобства пользователей; - удобный интерфейс на странице отдельного курса 	<ul style="list-style-type: none"> - является единственной, где есть ярко выраженная сезонность; - подробно описывает каждый курс, требования к слушателям, указывает, что получит участник, и где можно использовать полученные знания - напоминание о начале курса или еженедельном выпуске нового материала по почте, если вы подписались на рассылку. - Пользователям доступен личный прогресс, можно обсудить интересующие вопросы, просмотреть презентации и как происходит

			<p>оценивание учеников.</p> <p>-после окончания курса доступны материалы, на случай, если материал захочется повторить снова.</p> <p>- каждый участник курса может получить сертификат, который можно зачесть в своём университете.</p>
--	--	--	---

Глобальное информационное пространство дало толчок к развитию новых форм современного образования. Одной из таких форм является дистанционное образование. Эта форма обучения позволяет привлечь наибольшее количество учащихся, что в свою очередь повышает конкурентоспособность вузов на отечественном рынке образовательных услуг, дает возможность экспортировать образовательные программы в другие страны, что также способствует развитию отечественного образования.

Еще в заключение хочется сказать, что дистанционное образование в форме массовых открытых онлайн курсов, помогает повысить свою квалификацию широкому кругу людей. Рассуждая о преимуществах и недостатках онлайн-образования, можно выделить в первую очередь возможность учиться, когда и где удобно. Менее важными факторами оказались интерактивность обучения и экономия денежных средств. Что касается недостатков, то принято считать, что одним из главных минусов дистанционного формата является отсутствие реального общения с преподавателем и сокурсниками. Но, тем не менее, дистанционное обучение в современном мире получило широкое распространение и о границах его применения на сегодняшний день говорить сложно.

В зависимости от уровня образования, интересов, стремлений и самоорганизации пользователи MOOK платформ могут выбрать для себя приоритетный вид открытых онлайн курсов, самыми распространёнными из них являются сиMOOK и иксMOOK. Наиболее авторитетными в образовательной среде признаны курсы иксMOOK за счет академического подхода в обучении. Из всего вышесказанного следует, что сравнительный анализ самых известных отечественных иксMOOK платформ показал, что у каждой платформы есть свои плюсы и минусы, но при этом они могут являться приемлемой альтернативой традиционной системе обучения.

Литература

1. М.Е. Вайндорф-Сысоева, Т.С. Грязнова, В.А. Шитова. Методика дистанционного обучения. Учебное пособие. – М.: Юрайт, 2017. – 196 с.
2. Анна Галкина. Дистанционное обучение. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2014. – 88 с.
3. Каракозов, С.В. Массовые открытые онлайн-курсы в зарубежном и российском образовании / С. В. Каракозов, В. Г. Маняхина ; С.В. Каракозов, В.Г Маняхина // Вестник Российского Университета Дружбы Народов. Серия "Информатизация образования". - 2014. - № 3. - С. 24-30.
4. Нина Тюрина. Дистанционное обучение: от теории к практике. – М.: Palmarium Academic Publishing, 2015. – 256 с.
5. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн-курсов (МООК) для родителей и педагогов начального образования: монография / Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Сухонос А.П., Поставнева И.В. - Москва, 2019. – 128 с.

Калмыкова Е. Н.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

kalmykova@yandex.ru

Луканина- Михалева В. А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

89055924192@mail.ru

МООК КАК ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

В статье затрагивается тема дистанционного образования. Основное внимание автора работы сфокусировано на дистанционных курсах. Выделяются и описываются характерные особенности, а также преимущества и недостатки данного способа обучения. Некоторое внимание уделено анализу психологического аспекта предложенного способа дистанционного образования. При написании статьи использовались актуальные авторитетные публицистические и научные источники. Проведенный анализ позволяет в полной мере раскрыть тему роли массовых открытых онлайн-курсов в современном мире, а также даёт возможность изучить перспективы этого сегмента удалённого образования.

Ключевые слова: обучение, Интернет-образование, онлайн-курсы, дистанционное развитие.

Образование. Вот без чего невозможно представить жизнь современного человека. Менее тысячи лет назад для жизни нам требовалось лишь уметь обращаться с простыми предметами, которые нас окружают, необходимыми для работы в поле. Несколько столетий спустя образование постепенно

начинает входить в нашу жизнь. Пока оно доступно только для состоятельных людей из высших слоёв общества. Время идет, наука развивается, и сложные механизмы и устройства становятся обыденными. Общество также не стоит на месте. Оно стремительно эволюционирует вместе с научно-технологическим прогрессом.

Формы получения образования стремительно менялись на протяжении последних столетий. Ещё в Российской Империи детей дворян обучали персональные педагоги. Затем появились школы и высшие учебные заведения. Несмотря на то, что именно последние образовательные учреждения важны для нашего общества, их роль в обучении быстро снижается.

В XXI веке мы осуществляем окончательный переход в общество постиндустриального типа. Основой нашего общества становится сфера услуг, а чтобы иметь возможность качественно оказывать эти услуги, нужны знания. Именно образование является фундаментом для роста небоскреба человечества. Стремительное развитие продолжается, и это вынуждает нас обучаться постоянно, несмотря на возможную нехватку времени. Что же ходить в школы, институты и лично посещать курсы, тратя огромное количество часов и денег на дорогу? Конечно, нет. Современное образование даёт множество вариантов решения данной проблемы. Один из них – МООК.

МООК - массовые открытые онлайн-курсы – форма обучения, представляющая собой удаленный обучающий курс с использованием технологий электронного образования. Доступ к уроку осуществляется посредством сети Интернет. Чаще всего используется в качестве дополнения к традиционным формам получения образования.

Дистанционное образование, пусть и немного в другом виде, чем сейчас, появилось практически сразу с возникновением мировой паутины. На просторах сети в 90-х годах XX века стали публиковаться записи лекций и уроков по различным научным дисциплинам. Скорость соединения в то время ещё не позволяла вести подобные занятия в режиме прямого эфира. Прошло чуть больше 20 лет и ситуация кардинально поменялась. Интернет сети третьего и четвертого поколения окутали наши города и проникли даже в самые удаленные уголки планеты. Онлайн образование стало стремительно развиваться.

Первые подобные платформы дистанционного образования были запущены ещё в 2008 году. В настоящее время самими известными МООК сервисами являются: Udacity и Coursera, основанные с целью демократизации образования на базе курсов Стенфордского университета; EdX на базе курсов Массачусетского технологического института (МИТ) и Гарварда. Уже на протяжении нескольких лет эти проекты лидируют в сфере онлайн образования типа МООК.

Урок МООК в большинстве случаев проходит в форме лекции, как в обычном университете. Студенты в прямом эфире слушают преподавателя и

делают необходимые пометки. Несмотря на то, что студента и лектора могут разделять тысячи километров, возможно диалога не исчезает. Многие платформы организуют возможность общения через чат или по видеосвязи. Стоит отметить особую атмосферу при обучении на открытых онлайн курсах. Ученики в момент обучения имеют возможность находиться в той обстановке, где им наиболее комфортно. Они с легкостью могут исключить любые отвлекающие факторы, что в значительной мере повышает качество обучения. В современном мире многие люди достаточно замкнуты и стеснительны. На обычных курсах, среди множества незнакомых людей, они могут не решиться задать свой вопрос. Это может вызвать проблемы при изучении материала. В тоже время, большинство Интернет курсов анонимны, либо на них царит радушная атмосфера. Здесь каждый ученик чувствует себя хорошо и не боится быть непонятым. Если возникнет вопрос, то он обязательно его задаст преподавателю.

Массовые открытые Онлайн-курсы являются более выгодными в сравнение с аналогичными занятиями вне сети. Главная причина – большее число слушателей. Также стоит отметить тот факт, что большая конкуренция в данной сфере является дополнительным фактором, оказывающим сдерживающее влияние на цены. Конкуренция также способствует развитию самого процесса обучения. Институты находятся в поисках лучших решений. Это повышает качество образования.

МООК платформы существуют на территории многих стран. Например, во Франции, Германии, Италии, Китае, Японии, Великобритании и др. Доступность платформ и их разнообразие открывает возможность к обучению так и для новичков, так и для опытных специалистов. Как же выглядит ученик МООК ресурса? По данным одной из крупнейших платформ массовых онлайн-курсов Coursera, насчитывающей более 11 млн. учащихся, обычный пользователь – это магистр (34%) или бакалавр (30%), занятый полный рабочий день (73%) или частично (14%). Ученик чуть старше студентов обычных вузов. Ему 35 лет.

Развитие МООК является важной образовательной задачей для всех стран мира. Россия не показывает выдающихся результатов, но развитие идёт. В апреле 2015 года несколько известных российских учебных заведений высшего образования: МГУ, ВШЭ, СПбГУ, ИТМО, МИСиС, МФТИ, СПбПУ и УрФУ, образовали некоммерческую организацию - ассоциацию «Российская национальная платформа открытого образования» для совместного развития онлайн-обучения. Задача проекта – создание ресурса, для размещения на нем курсов, необходимых для овладения основными знаниями по учебным дисциплинам основных образовательных программ (бакалавриата и магистратуры).

В настоящее время индустрия онлайн-образования переживает стремительный рост. Его доступность и удобство привлекает все больше студентов. Развитие данной индустрии продолжится такими же темпами, возможно, ускорится. MOOK курсы - это новый прогрессивный подход в обучении по самым разным образовательным дисциплинам. Онлайн образование предоставляет огромные возможности. Взаимодействие между учениками и между университетами сможет вывести образование на новый уровень. Высокая эффективная заметна невооруженным взглядом. Исследования показывают, что использование в MOOK подкастов, видеоанимации и других форм интерактивного взаимодействия позволяет улучшить запоминание информации в значительной мере, в сравнении с обычными лекциями.

Комбинирование онлайн-курсов с традиционными занятиями также повысит квалификацию специалистов. Наглядный пример. Модель многостороннего обучения, сочетающая в себе курсы платформы EdX и живое общение с преподавателем, повысила результаты сдачи курса с 59% до 91% среди инженеров. Согласно данным Государственного университета Сан Хосе (San Jose State University), можно однозначно сказать, что MOOK - массовые открытые онлайн-курсы – будущее образования!

Литература

1. Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю. // Научный редактор А.И. Савенков. Москва, 2019. - 247 с.
2. Любченко О.А., Ганичева А.Н., Каитов А.П. К вопросу о разработке ковокринговой среды в современном вузе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. Т. 24. № 3. С. 134-138.
3. Моделирование культурно-ориентированного и оздоровительно-образовательного пространства детского лагеря (центра): монография / Каитов А.П., Куприянов Б.В., Львова А.С., Любченко О.А., Савенков А.И., Трухановская Н.С. Москва, 2017.
4. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн-курсов (MOOK) для родителей и педагогов начального образования: монография / Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Сухонос А.П., Поставнева И.В. - Москва, 2019. – 128 с.

Бодрова М.К.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Пустовалова Т.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА, РЕГЛАМЕНТИРУЮЩАЯ МООК В РФ

МООК сегодня является одним из инструментов осуществления качественного дистанционного обучения, что обуславливает необходимость осуществления её соответствующего нормативно-правового регулирования.

При этом нормативно-правовое регулирование осуществления подобных обучающих курсов производится в соответствии с действующим законодательством в области соблюдения требований образовательных программ.

Образовательные стандарты, федеральное законодательство и другие нормативно-правовые акты являются базой регламентирования процесса осуществления данных обучающих онлайн-курсов. В дальнейшем планируется расширение нормативной базы регулирования реализации МООК.

Ключевые слова: МООК, нормативно-правовое регулирование, онлайн-курс, дистанционное обучение, система образования РФ.

Annotation. MOOC today is one of the tools for the implementation of high-quality distance learning, which necessitates the implementation of its relevant legal and regulatory framework.

At the same time, the legal regulation of the implementation of such training courses is carried out in accordance with the current legislation in the area of compliance with the requirements of educational programs.

Educational standards, federal legislation and other regulations are the basis for regulating the implementation of these online training courses. Further expansion of the regulatory framework for the implementation of the MOOC is planned.

Key words: MOOC, legal regulation, online course, distance learning, education system of the Russian Federation.

Сегодня электронное обучение занимает весомое место в образовательных системах разных стран. В таком виде обучения проводится интеграция основных возможностей медиа, а также дидактических концепций.

Большое внимание в этой связи уделяется повышению фундаментальности образования, его соответствию международным стандартам, а также использованию современных телекоммуникационных и

информационных технологий, в том числе соответствующих видов онлайн-курсов.

Этот подход требует сочетания инновационных форм электронного обучения и традиционных технологий. Тенденции в области высшего образования следующие: электронное обучение становится значительным элементом процесса преподавания и обучения.

Концепция современного электронного обучения развивается вместе с технологиями интернет-соединений, и содержит возможность из любого места загрузить материалы, которые подкрепляют теорию, полученную с помощью электронных пособий, посоветоваться с преподавателем, передать выполненное задание.

Важно, чтобы данные функции поддерживал носитель электронных программ. На сегодняшний день развитие электронного обучения зависит напрямую от развития носителей, однако, электронные учебники, раскрывающие полностью его потенциал, находятся на стадии основной разработки.

МООК – Массовый открытый онлайн-курс, является обучающим курсом, в котором присутствует массовое интерактивное участие с использованием технологий электронного обучения, а также открытым доступом через сеть интернет. МООК отражается одной из современных форм дистанционного образования.

В виде дополнений к основным материалам образовательной программы, массовые открытые онлайн-курсы помогают применять интерактивные форумы пользователей, они позволяют формировать и поддерживать соответствующие сообщества преподавателей, студентов и ассистентов.

ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определил основную роль МООК в процессе реализации электронного образования, отражает необходимость учета положений всех профессиональных и государственных образовательных стандартов.

Цифровизация современного общества диктует новые требования к нормативно-правовому регулированию системы образования. Образовательные организации делают доступными свои лучшие практики в формате онлайн-курсов.

Актуальность использования онлайн-курсов в учебном процессе подкрепляется следующими факторами, согласно действующим стандартам в области образования:

- облегчается корректировка для актуализации учебных программ;
- расширяется обучаемая аудитория;
- снижается стоимость обучения;

- мобильность образовательного процесса востребована и обучающимися, и работодателями.

Опыт демонстрирует, что для внедрения онлайн-курсов в учебный процесс с зачетом по основным образовательным программам необходимо решить комплекс организационных, технических и мотивационных задач, среди которых выделим основные:

- 1) регламентировать требования к электронным образовательным ресурсам;

- 2) разработать новые и доработать существующие электронные образовательные ресурсы в соответствии с утвержденными требованиями с привлечением лучших преподавателей институтов;

- 3) установить процедуры перезачета результатов освоения электронных образовательных ресурсов и правила организации замещения аудиторной нагрузки;

- 4) разработать и внедрить современные модели встраивания электронных образовательных ресурсов в образовательный процесс;

- 5) осуществить контроль над деятельностью электронных образовательных ресурсов;

- 6) сформировать направления совершенствования электронных образовательных ресурсов.

Приказом Министерства образования и науки РФ был сформирован порядок правил применения дистанционных образовательных технологий, МООК подпадает под действия данных правил.

Сформированный порядок устанавливает, что основной целью применения дистанционных образовательных технологий учреждением отражается предоставлением всем учащимся возможности освоения присутствующих образовательных программ по месту временного пребывания или жительства.

Действие федеральных государственных образовательных стандартов также подпадает под осуществление нормативно-правового регулирования реализации МООК.

В свою очередь, МООК с 2008 года являются очень популярным средством обучения. Сайты массовых открытых онлайн-курсов на данный момент, пропагандируют концепцию всеобщего открытого доступа к обучению.

Конституция РФ устанавливает всеобщее право на возможность обучения, получения достойного и качественного образования. Безусловно, действия МООК не отражаются в Конституции, но многие локальные акты образовательных организаций содержат требования к осуществлению различных видов МООК.

Нормативно-правовую базу регулирования МООК сегодня также составляют:

- Приказ Министерства образования «О методических рекомендациях по разработке основных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ на основе профессиональных стандартов от 22 января 2015 года;

- Письмо Министерства образования «О методических рекомендациях по разработке, заполнению, учету и хранению бланков о квалификации» от 21.02.2014 года;

- Приказ «О нормативно-правовом регулировании профессионального образования и профессионального обучения», от 30.03.2015 года;

- иные нормативно-правовые акты и стандарты.

По нашему мнению, МООК сегодня нуждается в более полном нормативно-правовом регулировании, что поможет обеспечить их качественное осуществление, контроль над возможностями их совершенствования.

Литература

1. Башкинцева Е. В. Электронное обучение и проблемы внедрения в систему высшего образования// Инновации в современной науке. Материалы международной научно-практической конференции, 2017 г. 403-406 с.

2. Ильин В. А. Киликаев В. В. Использование вебинаров для формирования образовательного контента электронного обучения в ВУЗе// Реализация образовательных программ высшего образования в рамках ФГОС ВО, №2, 2016 г. 145-148 с.

3. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн-курсов (МООК) для родителей и педагогов начального образования: монография / Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Сухонос А.П., Поставнева И.В. - Москва, 2019. – 128 с.

4. Резак Е. В. Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии в рамках реализации образовательных программ современного образования// Образовательная среда сегодня: теория и практика, №2, 2017 г. 269-270 с.

5. Сергеева М. Г. Соколова Н. Л. Беденко Н. Н. Егорова Л. А. Мишаткина М. В. Практика российского и зарубежного управления электронным обучением// Проблемы современного педагогического образования, №56, 2017 г. 226-234 с.

Артюшина А.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

a.v.artyuшина@yandex.ru

Карпунина П.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

karpuninapolina130594@gmail.com,

Третьякова Г.М.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

gulyatretyakova@gmail.com

МООК – ОБРАЗОВАНИЕ «ВСЕЙ ЖИЗНИ»

В статье рассмотрены основные тенденции и вопросы массовых открытых онлайн-курсов. Представлен обзор образовательных онлайн-платформ на рынке основного, высшего и дополнительного образования. Приведен анализ данных респондентов по вопросам значимости и использования МООК.

Ключевые слова: массовый открытый онлайн-курс, дистанционное образование, обучение.

The article deals with the main trends and issues of mass open online courses. The review of educational online platforms in the market of basic, higher and additional education is presented. The analysis of respondents' data on the importance and use of moocs is given.

Key words: mass open online course, distance education, training.

В современном обществе основательно закрепилось мнение об образовании как об открытой системе нежели изолированной. Большой объем информации и простой доступ к ней способствует активному использованию дистанционных форм обучения на различных уровнях образования. Трендом современного образования в такой форме являются МООК (массовые открытые онлайн-курсы).

Данная форма обучения появилась в 2008 году. Основателями стали канадские исследователи Стивен Даунс и Джордж Сименс. Их первый онлайн-курс был посвящен коннективизму и связанным знаниям. Он был бесплатным и поэтому доступным для всех желающих. Их идея состоит в том, чтобы в будущем каждый человек получал свое уникальное образование. По мнению Стивена Даунса, «такое может стать возможным после создания дифференцированной, открытой и интерактивной образовательной среды». Массовые онлайн-курсы приобрели популярность после того, как ведущие мировые университеты включили их как дополнение к традиционному образованию. На сегодняшний день в России, как и в каждой стране мира, имеются свои образовательные онлайн-платформы.

Внедрение таких платформ в образовательное пространство России стоит рассматривать с нескольких позиций: использование существующих MOOK (на русскоязычных и иностранных языках) и создание новых MOOK; MOOK в рамках обучения по программам высшего образования на всех ступенях (бакалавриат/магистратура/аспирантура) и MOOK как площадку для повышения квалификации, самосовершенствования или непрерывного образования (life long learning).

Нормативная база для использования MOOK как в части учебного плана, так и признания работодателем свидетельств о прохождении курса повышения квалификации разработана недостаточно. Хотя многие образовательные учреждения принимают активное участие в создании таких курсов, следуя по нескольким направлениям.

Нами были рассмотрены крупнейшие международные и российские онлайн-платформы. Выделим среди них три группы: динамические объектно-ориентированные (Moodle, Coursera и др.), flash (Leanme, ISpring, Stepik и др.) и HTML платформы.

Динамические объектно-ориентированные платформы имеют высокий спрос среди образовательных площадок многочисленных вузов. Moodle является свободным (распространяющимся по лицензии *GNU GPL*) веб-приложением, в котором можно создавать сайты для онлайн-обучения. Электронный деканат (Free Dean's Office) предназначен для автоматизации управления учебным процессом и сопутствующим документооборотом как в вузе, так и в колледже и школе. На такой платформе расположили свои MOOK такие институты как МГУ имени М. В. Ломоносова, Московский Городской Педагогический Университет и др. Coursera основана Эндрю Ыном и Дафной Коллер, профессорами информатики Стенфордского университета. В рамках данного проекта университета публикуют и ведут в системе курсы по различным областям науки. Слушатели не только проходят курсы, общаются с сокурсниками, но и сдают тесты/экзамены непосредственно на сайте Coursera. В тоже время создано официальное мобильное приложение для iPhone и Android. Размещают свои курсы на этой платформе Высшая школа экономики, Московский физико-технологический и Санкт-Петербургский Государственный университеты.

В России лидирующие позиции занимают такие платформы как «Лекториум», «Универсариум» и «Открытое образование» в рамках Национальной платформы открытого образования. Все эти платформы соответствуют требованиям MOOK: массовость (может записаться любой желающий) и доступность (обучение бесплатное). Сравнивая данные платформы особое внимание стоит уделить «Открытому образованию». В отличие от других платформ онлайн-обучения, университетам предоставляется возможность получать полную информацию об успеваемости своих студентов. При необходимости возможно их методическое

сопровождение и участие в проведении контрольных мероприятий (функцию идентификации личности). При успешном освоении программы курса и сдаче итогового экзамена, студенту будет предоставлено документальное подтверждение результатов обучения - сертификат.

Помимо приведенных ранее платформ стоит выделить flash-платформы, в рамках которых можно создать свой курс будучи не только преподавателем, но и студентом колледжа/вуза. Среди них можно выделить следующие: Learnme, ISpring, Stepik и Eliademy. В целом они схожи по своей функциональности. На базе таких платформ можно проводить вебинары, создавать тестовые задания, открывать форумы для обсуждения тех или иных вопросов, размещать лекционные материалы, а также по итогам успешной сдачи итогового экзамена можно выслать электронный сертификат. Такой сертификат может каждый пользователь платформы создать в личном кабинете. Более наглядно их наиболее значимые стороны можно увидеть в таблице.

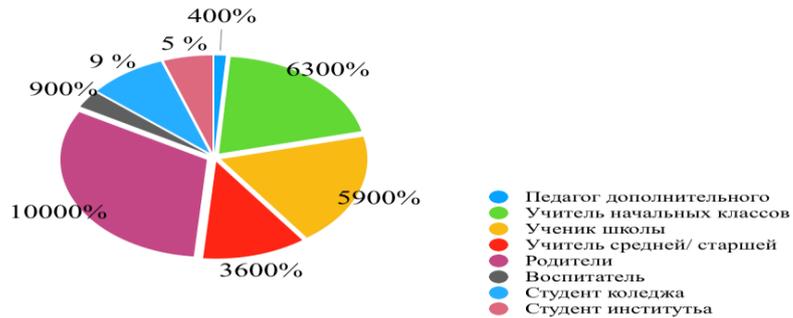
Таблица 1. Сравнительная характеристика flash-платформ

Название платформы	URL	Бесплатное использование	Поддерживается на iPhone и Android	Выдача сертификата
Learnme	https://home.learnme.ru	Бессрочно (3 курса, 20 активных учеников число слушателей вебинаров не ограничено)	нет	да
ISpring	https://www.ispring.ru/company	14 дней	да	да
Stepik	https://welcome.stepik.org	30 дней	да	да
Eliademy	https://eliademy.com	Бессрочно	нет	да

Поскольку в России включение дистанционного обучения в формате MOOK является инновацией, перед нами встал вопрос - как широко используется данная платформа участниками образовательного процесса?

Для того, чтобы проанализировать востребованность MOOK участниками образовательного процесса, нами был создан опросник. Респондентами являлись учителя старшей и начальной школы, преподаватели дополнительного образования, воспитатели, ученики старшей школы, обучающиеся колледжа и вуза, родители.

Кем вы являетесь?



Для представления результатов мы сформировали 3 группы: педагоги, обучающиеся, родители. По результатам первого вопроса: «Знаете ли Вы что-нибудь о MOOK?» было выявлено, что большинство не осведомлены о существовании этой платформы.

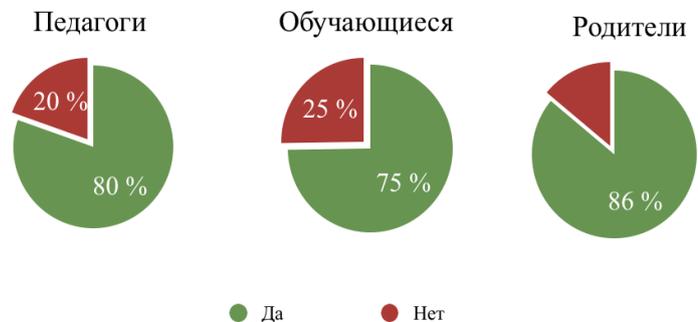
Так же был получен низкий процент использования онлайн-курсов. Основная причина не использования у большинства респондентов было не знание ничего о MOOK. При этом трудности опрашиваемые не

испытывают по той же причине. Ожидая низкий результат осведомленности о MOOK респондентам было дано небольшое определение данного понятия, исходя из которого у участников образовательного процесса возникало

Знаете ли Вы что-нибудь о MOOK?



Интересно ли Вам узнать больше об этой платформе?



понимание о самой образовательной платформе. После этого возрос процент заинтересованности к МООК.

Самыми актуальными направлениями для педагогов стали «Курсы повышения квалификации» и «Дополнительные образовательные программы». Обучающийся для себя выбрали интересными направления: «Изучение языков», «Математика и логика», «Икт технологии». Лидирующие направления у родителей оказались также «Изучение языков», «Математика и логика», «Психология». На вопрос: «Какие функции МООК Вам интересны?» педагоги выбрали для себя: «Формирование мотивации деятельности обучающихся», «Дистанционное управление образованием» и «Возможность виртуального присутствия обучаемых». Для обучающихся и родителей самыми интересными функциями оказались: «Возможность к самообразованию» и «Освоение программ дополнительного образования». На завершающий

вопрос:

«Разделяете ли Вы мнение: МООК-платформа «образования всей жизни?»

половина респондентов согласилась с данным

высказыванием, как и оставшиеся

половина дала отрицательный ответ.

Цифровой век дал огромный толчок в развитии как мирового, так и отечественного образования. Дистанционное образование переходит в совершенно новый формат – массовые открытые онлайн-курсы. Благодаря этим курсам каждый человек может выстраивать индивидуальную траекторию обучения и развития в любом направлении. Обзор международных и российских платформ показывает, насколько быстро развивается рынок дистанционного образования и какова востребованность данными платформами среди пользователей глобальной сети Интернет. Как отмечалось ранее, отечественные МООК только набирают обороты и пока не имеют большого спроса, о чем свидетельствуют данные проведенного опроса.

В сознании современного общества еще нет четкого понимания цели МООК, какую закладывали в них Стивен Даунс и Джордж Сименс – образование «всей жизни». По нашему мнению, это связано с тем, что пока

Разделяете ли Вы мнение : МООК - платформа "образования всей жизни " ?



● Да, разделяю ● Нет, не разделяю

многим людям трудно установить взаимосвязь между иным от традиционного способом получения образования и тем, что человек до конца своей жизни находится в постоянном саморазвитии. Но это не значит, что в скором времени такой формат получения образования как МООК станет таким же востребованным и регламентированным, как нынешнее традиционное образование.

Литература

1. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн-курсов для родителей и педагогов начального образования: учебное пособие / Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Поставнева И.В., Сухонос А.П. — Известия института педагогики и психологии образования МГПУ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://izvestia-ippo.ru/>
2. George Siemens. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. URL: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>
3. Титова С.В. МООК в российском образовании // Высшее образование в России. 2015. №12. С. 145–151.

Белкина Т.Н.

*магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
tanya_belkina100694@mail.ru,*

Филонова Ю.А.

*магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
mysina.1994@mail.ru*

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МООК В РОССИЙСКОМ ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматриваются перспективы использования МООК в системе российского высшего образования. Определяется понятие и сущность массовых открытых онлайн курсов, дается характеристика их моделей, а также определяется опыт применения МООК в практике ВУЗов. На основе проведенного исследования определяются преимущества и недостатки МООК в рамках отечественной системы образования, которые влияют на процесс интеграции МООК и высшего образования в целом.

Ключевые слова: образовательные технологии, электронное образование, массовые открытые онлайн-курсы (МООК), высшее образование.

За последние десятилетия система образования в России кардинально изменилась. Использование возможностей интернета неразрывно связано с

процессом обучения: интернет значительно облегчает жизнь студента и сегодня, ему уже не нужно проводить часы в библиотеке для поиска нужной информации, а достаточно всего лишь ввести нужный запрос и на него появится тысячи ссылок, позволяющих найти ответ на любой вопрос.

Помимо прочего, интернет позволяет его пользователям вступать в коммуникационные отношения друг с другом, в том числе и в отношении «преподаватель – студент», что привело к возникновению новой обучающей среды и новых форм процесса обучения, в том числе и массовых открытых онлайн курсов (МООК), которые обеспечивают дополнительные возможности для частных лиц, образовательных учреждений и преподавателей.

Целью данной статьи выступает анализ перспектив использования МООК в российском высшем образовании.

Для начала дадим определение понятия МООК.

МООК – это массовые открытые онлайн-курсы, которые основаны на предоставлении академических курсов от ведущих мировых университетов каждому желающему независимо от его местонахождения с применением дистанционных технологий.

В рамках системы высшего профессионального образования МООК выступает гибкой формой онлайн образования для студентов, которые желают получить ученую степень, повысить свой профессиональный уровень или освоить новую специальность.

Особенностями системы МООК, отличающие ее от остальных систем образования, существующих в стране и в мире, являются:

1. Открытый доступ к образовательным курсам.
2. Масштабируемость.
3. Наличие большого набора электронных материалов с различными встроенными инструментами.

На сегодняшний день существует две модели МООК:

1. Традиционные МООК (xMOOC), в которых учебный материал создается и предоставляется автором курса, а работа на курсе полностью управляется и регламентируется тьютором.

2. Коннективистские МООК (cMOOC), в которых контент курса наполняется самими слушателями, а автор курса только направляет студентов [2, с. 462].

Помимо основных моделей МООК, используются и новые разновидности:

1. pMOOC – проектно-ориентированные курсы.
2. tMOOC – курсы, направленные на формирование способностей решать конкретные задачи.
3. PD-MOOC – массовые курсы повышения квалификации для специалистов из разных областей.

Рассматривая особенности применения MOOK в российском высшем образовании, необходимо отметить, что традиционно, в нашей стране классическое образование пользуется большим спросом, однако возможность получить классическое образование имеют далеко не все.

А MOOK способен решить данную проблему за счет того, что интернет-пространство позволяет получить знания и образования любому желающему, даже человеку с ограниченными возможностями, формируя систему обучения на основе принципа образования «обучение равного с равным».

Онлайн-обучение в рамках MOOK помимо основного назначения – получение образования, может служить и в качестве дополнения к традиционным материалам учебного курса в рамках получения высшего профессионального образования, таким как чтение, выполнение домашних заданий и т.д., что позволяет расширить интерактивную и коммуникативную компоненты обучения.

Возможности применения MOOK в процессе получения высшего профессионального образования были апробированы многими специалистами в таких образовательных учреждениях, как: Московский педагогический государственный университет, Курский государственный университет и др. В данных учреждениях использовались модели xMOOC для построения учебного процесса. Результатами внедрения MOOK стало повышение интереса к обучению и рост мотивации обучающихся.

Несомненно, встраивание MOOK в традиционную систему высшего профессионального образования позволит повысить эффективность системы обучения в целом. При этом, перспективы применения MOOK в системе высшего профессионального образования обусловлено следующими преимуществами:

1. Широкий выбор онлайн-курсов (гуманитарные, естественные, экономические, юридические, технические и другие науки).
2. Низкие расходы на обучение по сравнению с традиционными курсами, что обусловлено отсутствием транспортных расходов и отсутствием необходимости приобретать учебную литературу, т.к. необходимые учебные материалы доступны в онлайн.
3. Комфортные условия для обучения, т.к. студент вправе сам выбирать, где и когда ему заниматься.
4. Тесное взаимодействие с преподавателем в режиме онлайн в форме дискуссии, опросов и обсуждении материала.
5. Возможность получения дополнительного образования даже в процессе текущего обучения в ВУЗе или без отрыва от работы.
6. Повышение квалификации за счет получения новых и актуальных знаний при условии наличия профессии.

7. Отсутствие каких-либо требований (возрастных, национальности, образовательных и т.д.), ограничивающих доступ студентов к курсу. Единственное требование – наличие доступа в интернет.

8. Интеграция студентов из разных уголков мира, что позволяет наладить межкультурные коммуникации.

При таком широком перечне достоинств есть и негативные аспекты, которые будут препятствовать использованию всех вышеперечисленных преимуществ в системе высшего профессионального образования. В их число можно включить:

1. Большое количество участников курса, что исключает индивидуальный подход к каждому студенту со стороны преподавателя.

2. Отсутствие мотивации к обучению в силу отсутствия каких-либо санкций за неоконченное образование.

3. Исключение возможности проведения практических и лабораторных работ, необходимых для закрепления теоретического материала.

4. Отсутствие контроля знаний у студентов, т.к. даже при прохождении тестов или контрольных работ, студенты могут пользоваться любыми дополнительными материалами, в том числе и интернетом.

Однако, встраивание системы МООК в систему высшего профессионального образования позволит нивелировать вышеперечисленные недостатки.

Резюмируя вышесказанное, необходимо отметить, что массовые открытые онлайн курсы имеют достаточно большой потенциал своего развития в России. При этом, разработка и внедрение МООК в практику преподавания является важнейшей компетенцией современного научно-педагогического работника, т.к. использование различных комбинаций МООК с традиционными формами обучения в ВУЗе позволит значительно расширить потенциал образовательной деятельности, а также повысить конкурентоспособность выпускников на рынке труда.

Таким образом, создание эффективной системы онлайн-образования в рамках МООК является технологией, ориентированной на будущее, которая выступает мощнейшим инструментом оптимизации и совершенствования процесса профессиональной подготовки будущих специалистов.

Литература

1. Горбаченко М.В. Потенциал использования МООК в высших учебных заведениях / М.В. Горбаченко, А.А. Пронина // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека. Сборник научных статей и материалов международной конференции. Под общей редакцией Р.В. Ершовой. – 2018. – С. 110-114

2. Исаева О.В. Массовые открытые онлайн курсы (МООК) как базовый компонент современного образования / О.В. Исаева // Иностранная филология.

Социальная и национальная вариативность языка и литературы. Материалы III Международного научного конгресса. Под редакцией Е.В. Полховской. – 2018. – С. 461-465/

3. Мансуров П.М. MOOK: достоинства и недостатки / П.М. Мансуров // Электронное обучение в непрерывном образовании 2018. V Международная научно-практическая конференция. – 2018. - С. 44-48

4. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн-курсов (MOOK) для родителей и педагогов начального образования: монография / Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Сухонос А.П., Поставнева И.В. - Москва, 2019. – 128 с.

Белякова Е.В.

ГБОУ Школа № 1515

Larae1515@mail.ru

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС СРЕДСТВАМИ MOOK

Широкое распространение MOOK наглядно демонстрирует то, что это другой подход к образовательному процессу. В статье рассматриваются самые известные онлайн-курсы и представлен свой курс для начальной школы с вовлечением родителей в образовательный процесс.

Ключевые слова: образовательный процесс, MOOK, онлайн-курс, взаимодействие, педагог.

Современный образовательный процесс не будет достаточно эффективен без использования компьютерных технологий. К таким относятся МЭШ, LearningApps и, конечно, MOOK. Под давлением растущей популярности новейших технологий в образовании, изменяется традиционная модель образовательной системы, методы преподавания и обучения. И это понятно, так как учить параграф и слушать объяснение учителя уже не особо актуально, намного интересней посмотреть на электронную доску, выполнить задания на планшете или еще лучше изучить материал дома с помощью компьютера. Именно к таким методам обучения и относятся MOOK. MOOK - феномен, который стал известен в онлайн обучении совсем недавно. Пять лет назад были предприняты первые попытки создания MOOK, а сейчас образовательные учреждения более активно интересуются применением MOOK при обучении школьников разного возраста. Это перспективное направление учебно-познавательной деятельности, способствующее расширению онлайн обучения с позиции открытости курсов и внедрения, новых бизнес — моделей, для открытого современного образования.

Концепция МООК опирается на разнообразные методологические подходы: активное обучение, обучение в сотрудничестве, что предполагает взаимодействие с родителями и педагогами для достижения образовательного результата. Масштаб и открытость МООК не только дает возможность расширения доступа к образованию, но и экспериментальную площадку для обучения и преподавания онлайн. Появление на рынке образовательных услуг онлайн- курсов вызывает большой интерес различных институтов общества, заинтересованных в дистанционном образовании. С момента старта проекта Coursera невероятно выросла популярность электронного обучения. Непрерывно развиваются онлайн-курсы, совершенствуются технологии, предлагая учащимся и педагогам различные платформы, способствующие возникновению универсальной образовательной среды, удобной и для пользования, и для восприятия материала. Однако, столь стремительное появление МООК вызвало неоднозначные оценки – от полного неприятия до однозначного согласия с использованием МООК как нового образовательного формата. Несмотря на противоречивость оценок о МООК, онлайн - курсы набирают популярность в среде педагогов, учащихся и родителей.

Внедрение МООК в образовательный процесс предусматривает развитие у учащихся самостоятельности и внутренней мотивации в приобретении навыков и умений, важных для повышения качества образования. Суть МООК – это дистанционные учебно - методические комплексы, включающие в себя презентации, интерактивные игры, анкеты, тестовые задания, теоретический и практический материал. МООК помогает не успевающим или часто болеющим учащимся проработать материал дома, при наличии выхода в интернет, что очень положительно сказывается на прохождении ООП.

Проекты, которые входят в МООК достаточное количество. Самыми известными являются, edX - это некоммерческий проект МООК, созданный Массачусетским технологическим институтом и Гарвардским университетом. В настоящее время проект представляет собой восемь курсов, включающие в себя предметы естественно-научного цикла. Coursera - это коммерческая компания. Существует четыре университета — партнера: Стэнфордский университет, Принстонский университет и университеты Мичигана и Пенсильвании. Coursera предлагает по 18 предметам 197 курсов, среди них информатика, математика, бизнес, гуманитарные науки, медицина, инженерное дело. На ряду с такими онлайн-курсами существуют платформы, с помощью которых можно самостоятельно разработать онлайн-курс по любому направлению, ориентированный на разные возрастные группы и уровень начальной подготовки пользователя. Одним из таких является сервис Eliademy. Он является удобным решением для тех преподавателей, которым необходимо провести дистанционный курс, либо поделиться учебными материалами с учащимися и привлечь в образовательный процесс родителей.

Особенно этот сервис актуален педагогам для того, чтобы демонстрировать свои умения и навыки в работе с дистанционными технологиями, соответствовать требованиям к профессиональным компетенциям педагога и активизировать образовательный процесс, привлекая в него родителей, для сотрудничества и совместного достижения целей, образования и воспитания.

Нами был разработан онлайн-курс с помощью сервиса Eliademy, для учащихся начальной школы, который необходим в курсе изучения предмета «Окружающий мир» и позволяющий всем без исключения учащимся проделать опыты, для формирования знаний и практических навыков по теме: «Сажаем растения». Выделим ключевые особенности нашего курса.

Во-первых, массовость, что подразумевает неограниченное количество пользователей. Во-вторых, открытости, которая дает возможность каждому желающему получить знания бесплатно, дистанционно. В - третьих, целостностью, включающих не только фрагменты учебного материала, но и практические задания. В-четвертых, коммуникативный аспект, позволяющий выстраивать дистанционное общение преподавателя не только непосредственно с учеником, но и с родителем, что положительно влияет на повышение эффективности образовательного процесса.

Данный онлайн- курс содержит теоретические знания о фасоли, фиалке, луковице, и практике по выращиванию этих растений в домашних условиях. Каждый ученик, который подключается к этому курсу, имеет доступ ко всем его материалам. На страницах курса помещены задания в игровой форме, тесты. Контроль за усвоением материала проводится педагогом посредством личного кабинета. При успешном прохождении курса учащемуся выдается сертификат, в котором указывается, что данный курс им освоен. В структуре онлайн-курса присутствует анкета для родителей, предназначенная для осуществления обратной связи. Родители также имеют доступ к онлайн-курсу и их задача помочь детям вырастить растения и отправить отчет педагогу, если учащиеся не могут сделать это самостоятельно. Форма взаимодействия с родителями через онлайн-курс оказывает положительное влияние на отношения педагога-родителя, на приобщение их в образовательный процесс, знакомство с инновационными технологиями в образовании и расширении их кругозора. Сотрудничество с родителями в современной школе, является неотъемлемой частью образовательного процесса, так как получение образования – это двусторонний процесс взаимодействия учителя и родителей.

Подводя итоги, можно с уверенностью утверждать, что MOOK одна из самых популярных и перспективных тенденций в современном образовании. Массовые открытые онлайн-курсы позволяют освоить любой предмет или дисциплину в удобное время, комфортных условиях, в оптимальном для учащегося темпе. Применение онлайн-курсов в образовательном процессе,

определяется техническим прогрессом и будет эффективен за счет внедрения следующих его характеристик:

1. Интерактивности, что делает обучение более активным, заставляет учащегося стараться достичь максимального результата, поставленной цели.
2. Запоминаемости: чтобы лучше запомнить, учащиеся должны ощущать важность, значимость изучаемого материала.
3. Наглядности: различные видео и интерактивная графика помогает учащимся в освоении материала.
4. Структурирование заголовков, изучаемых тем, обеспечивает удобство в навигации по онлайн-курсу и быстрой ориентации в учебном материале.
5. Гибкости, которая способствует расширению числа потенциальных участников образовательного процесса. Так же курс подходит для школьников, которые отсутствовали на занятиях по причине болезни, и им необходимо догнать одноклассников, детям с нарушением развития, с ДЦП, находящимся на домашнем обучении.

Литература

1. Бадарч Д., Токарева Н.Г., Цветкова М.С. МООК: реконструкция высшего образования // Высшее образование в России. 2014. № 10. С. 135–146.
2. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн-курсов (МООК) для родителей и педагогов начального образования: монография / Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Сухонос А.П., Поставнева И.В. - Москва, 2019. – 128 с.
3. Титова С.В., Авраменко А.П. Эволюция средств обучения в преподавании иностранных языков: от компьютера к смартфону// Вестник Московского университета. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013 г с. 4-12

Сирикова А.К.

ГБОУ Школа №1368 УК №1

sirikovaak@gmail.com

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ АКТУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В рамках представленной статьи рассматривается проблематика модернизирования механизмов принятия управленческих решений на современном этапе модернизации российского образования. Обнаружено, что российское образования сейчас стоит на пути своей модернизации, так как в образования на сегодняшний день активно внедряются различные

электронные образовательные платформы, помогающие управлению образовательными учреждениями.

Ключевые слова: образовательное учреждения, управление, образовательный менеджмент, школа, директор, образование.

The article deals with the problems of modernizing the mechanisms of managerial decision-making at the modern stage of modernization of Russian education. It is found that the Russian education is now on the way to its modernization, as in education today actively introduced various electronic educational platforms that help the management of educational institutions.

Key words: educational institutions, management, educational management, school, Director, education.

На данный момент можно выделить определенный этап в развитии образования в Российской Федерации, в котором одним из приоритетов модернизации является изучение и составление возможностей и стратегий для управления муниципальной системой образования, которые удовлетворяли бы целям передового инновационного экономического и социального развития, гарантируя рост благосостояния страны и способствуя формированию мотивации управления и преподавательского состава к творческому мышлению и поведению.

В контексте крупномасштабных социокультурных реформ и радикальной модернизации понятия развития общества, требования для личности нового типа менеджера помещены на передний план. Значение управления состоит в том, что голова играет огромную роль в выступлении команды, ее способность ответить на «внешние вызовы».

Внутришкольное управление - целеустремленное сознательное взаимодействие участников составного педагогического процесса на основе знания его объективных законов, нацеленных на достижение оптимальных результатов.

Взаимодействие участников составного педагогического процесса сформировано как единая структура с определенной последовательностью действий или функций: педагогический анализ, урегулирование цели и планирование, организация, контроль, регулирование и исправление.

Основная роль в управлении образовательного процесса принадлежит директору школы, имеющему опыт обучения в течение по крайней мере трех лет, положительной репутации в обучающем положении и наличии необходимых организационных навыков.

В самой общей форме функциональные обязанности школьного директора определены инструкциями на учреждениях общего образования, на основе которых каждое учреждение Общего образования разрабатывает свой собственный Устав.

Важно выделить необходимые для наиболее результативной функции управления умения и компетенции руководителя ОО:

- вести конструктивный диалог с заказчиком для согласования адекватных требований к ОО, устраивающие заказчика и с возможностью их выполнения администрацией;
- контактировать с местной властью, при необходимости запрашивать поддержку;
- работать с общественным мнением.

Школа, будучи сложно иерархической и, при этом, независимой системой, в своем функционировании подвергается влиянию многих внешних и внутренних факторов. Это требует соединения его прогнозов, планируя и между элементами в школе и с прогнозами, и между планами прочих социальных сфер, находящихся во взаимодействии с ним.

Говоря об управленческих решениях в сложно-структурированных образовательных комплексах, следует сказать, что они представляются альтернативным выбором руководителя, опосредованным наиболее рациональными целями ОО и его непосредственными должностными правами и обязанностями.

В рамках влияния субъекта управления на объект этого управления самым продуктивным, можно сказать и самым решающим способом этого влияния является установление управленческого решения.

Помимо субъекта и объекта управления в рамках способов управления следует рассматривать понятие предмета труда, которое понимается как те информационные ресурсы, которые способствуют наиболее эффективному принятию решения управления, средства труда, которое представлено в виде компетенций менеджера и продукт труда, то есть, непосредственно само управленческое решение.

При этом, процесс, предполагающий получение продукта труда, подразделяется на такие стадии как подготовка, принятие и реализация решения.

Отметим, что Московская Электронная Школа (далее – МЭШ) является механизмом образования будущего, предполагающая использование всех позитивных моментов инновационных информационных технологий. Московская электронная школа - облачная платформа, которая содержит образовательные материалы, инструменты для работы с ними, а также проектировщика цифровой основной образовательной программы. Платформа МЭШ автоматизирует организационные, методические и педагогические задачи, решенные в современной крупной общеобразовательной организации, представляет возможность для более широкого распространения содержательного аспекта образования, понимания на практике новых педагогических технологий и подходов, таких как, смешанное обучение, отдаленное и электронное образование.

Массовые открытые онлайн-курсы (МООК) создавались с переворотной идеей всей системы получения высшего образования, которые предоставляли возможность студентам обучаться, получать информацию и пользоваться ей вне структур университетов, что оказалось неисполнимым в существующих реалиях, с тем итогом, что данная идея послужила распространению мнимых специалистов, обделенных знаниями специализаций без должной квалификации.

Термин МООК был введен в 2008 г. канадскими учителями, чтобы описать эксперименты с дистанционным обучением. В 2012 г. МООК стал популярным, так как их освещение в СМИ совпало с Общими тенденциями в международном высшем образовании: увеличение затрат за обучение, вырастая долг кредита на образование и давление на нуждающихся профессионалов переквалификации.

Возможности, предлагаемые МООК для массирования, пробудили широкий интерес правительств, учебных заведений и коммерческих организаций. Несколько уникальных МООК-платформ были развиты, для независимых курсов или же для университетов, чтобы расширить доступ, обеспечить маркетинг и их продвижение, кроме того, и как новый источник дохода.

Говоря непосредственно о сетевом взаимодействии образовательных организаций, следует сказать, что оно основано на принципе сетевого взаимодействия, а именно формируется система связей, которая позволяет разрабатывать, проверять и предоставлять педагогам новейшие модели содержания образования и управления; это – способ работать над разделением ресурсов.

Сетевое взаимодействие можно назвать взаимодействием, в котором ОО выполняют совместные мероприятия, создают и осуществляют совместные проекты, т.е. в котором там не чисто информационное, но осуществляется контактная деятельность между ними, в результате которых сформировано новое системное качество. В данном случае образуется такой тип взаимодействия, в котором все его участники представляют отдельный субъективный ресурс, и от их взаимодействия появляется качественно иной конструкт, которого в принципе не существовало прежде.

Сетевое взаимодействие в рамках ОО обуславливается такими аспектами как:

- доверие;
- кооперация;
- адаптация;
- обязательства;
- сетевая позиция.

Сетевое взаимодействие между ОО различного уровня представляется собой особую инфраструктуру, которая, в свою очередь, призвана

обеспечиваться процесс самоорганизации взаимодействия. Данный тип взаимодействия также обеспечивает координирование разрозненных действий партнеров между собой, которое достигается посредством взаимодействия.

Отметим, что ОО в данном случае автономны, их взаимодействие устанавливается в рамках долгосрочных договорных обязательств. При этом в сетевом взаимодействии одну из ключевых ролей играет доверие между партнерами, когда отношения в сети нацелены на то, чтобы достигнуть определенных объективных результатов, которые не продиктованы одной стороной.

Можно сказать, что современное управление взаимодействием в рамках ОО подразумевает под собой регулирование специальных форм отношений между людьми, процессами, действиями, явлениями, приводящими к изменению в их оригинальных качествах или государствах, которые приводят к синтезу, интеграции объектов, к единственному действию.

Говоря о внедрении сетевых аспектов управления в ОО в контексте преемственности иноязычного образования, следует сказать, что развитие преемственности в рамках взаимодействия разноуровневых ОО ведет к широкому применению такого метода обучения как компьютерные презентации позволяют значительно интенсифицировать усвоение учебного материала обучающимися. Именно презентация позволяет одновременно воздействовать сразу на несколько секторов восприятия: зрительный, слуховой, эмоциональный, а также моторный. Компьютерные презентации позволяют учителю акцентировать внимание обучающихся на особо значимых моментах, а также создать наглядные иллюстративные образы.

Литература

1. Бадарч Д., Токарева Н., Цветкова М. МООК: реконструкция высшего образования // Высшее образование в России. 2014. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mook-rekonstruktsiya-vysshego-obrazovaniya>
2. Дунаева М.И. Московская Электронная Школа - учите и учитесь там, где вам удобно // Инновационная наука. 2018. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/moskvskaya-elektronnaya-shkola-uchite-i-uchites-tam-gde-vam-udobno>
3. Каракозов С.Д., Маняхина В.Г. Массовые открытые онлайн-курсы в зарубежном и российском образовании // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/massovye-otkrytye-onlayn-kursy-v-zarubezhnom-i-rossiyskom-obrazovanii>
4. Каранина К.В. Управленческая деятельность руководителей российской школы в контексте современных социальных процессов // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2017. №6-7.

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlencheskaya-deyatelnost-rukovoditeley-rossiyskoy-shkoly-v-kontekste-sovremennyh-sotsialnyh-protsessov>

5. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн-курсов (МООК) для родителей и педагогов начального образования: монография / Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Сухонос А.П., Поставнева И.В. - Москва, 2019. – 128 с.

6. Титова С.В. МООК в российском образовании // Высшее образование в России. 2015. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mook-v-rossiyskom-obrazovanii>

Магистерская программа «МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ»



РЯБОВ ВИКТОР ВАСИЛЬЕВИЧ –
руководитель программы



ЛЮБЧЕНКО ОЛЬГА АНДРЕЕВНА –
координатор программы

- Для руководителей образовательных организаций - совершенствование профессионального мастерства в рамках магистерского уровня образования
 - Для преподавателей системы многоуровневого педагогического образования - подготовка менеджеров образования, создание кадрового резерва руководителей для системы московского педагогического образования
 - Для выпускников бакалавриата - создание кадрового резерва руководителей для системы московского образования
-
- Наша ниша не просто менеджмент, а менеджмент образовательной организации, что гарантирует постоянную трудовую занятость не только менеджеров высшего и среднего звена, но и повышает конкурентоспособность педагога-менеджера
 - Управленческая деятельность педагога приобретает новые качественные особенности: он становится основным организатором и советчиком обучающегося в процессе его образования, что требует от педагогов знания теории и овладение практикой принятия управленческих решений

Институт педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ
<https://www.mgpu.ru/programs/magister/menedzhment-v-obrazovanii-oz-forma-obucheniya/>