КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОСОФИИ И ПОЛИТОЛОГИИ

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕНЕДЖМЕНТА

# УТВЕРЖДЕНО

на заседании Ученого Совета факультета философии и политологии

Декан факультета

 Б.Б.Мейрбаев

# КУРС ЛЕКЦИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ УПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММОЙ

**СПЕЦИАЛЬНОСТИ «7М01105 – ПЕДАГОГИКА. МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАОВАНИИ»**

Курс – 2

Семестр – 3

ECTS – 9

СОСТАВИТЕЛЬ: **к.п.н., доцент ТЕКЕСБАЕВА А.М.**

Алматы, 2023

# ЛЕКЦИИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ УПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММОЙ

**Тема 1. Введение в дисциплину "Управление учебной программой"**

Цель и задачи дисциплины "Управление учебной программой".

Связь дисциплины с другими науками. Значение и необходимость дисциплины

Управление учебной программой в системе образования

Современные дидактика, психология и педагогика рассматривают учение как систему различных видов познавательной деятельности учащегося, направленных на развитие тех качеств ученика, которые составляют цель обучения, развития и воспитания. В данном случае «объектом» управления является человеческая личность, различные виды психической деятельности человека, поэтому при выборе принципа управления необходимо учесть, что между воздействием, оказываемом на человека, и внешней его реакцией не может быть простой, однозначной связи.

 В процессе обучения познавательные действия учащихся определяются не только актуальным воздействием на них всех компонентов учебного процесса, но при развертывании учебного процесса возникают новые промежуточные переменные, которые вносят дополнительные осложнения в этот процесс. При управлении деятельностью учения необходимо использовать все имеющиеся психологические знания, чтобы, основываясь на них, оптимизировать эту деятельность. И эффективное управление учебным процессом должно, в первую очередь, создавать условия для развития потребностей и мотивов школьников к учению, способствовать четкой формулировке дидактических целей и задач познавательной деятельности ученика, обеспечивать применение оптимально подобранных приемов, методов и средств обучения.

Управление учебным процессом в условиях дополнительного образовании школьников должно отвечать определенным требованиям, предъявляемым теорией управления:

* указание цели управления – оптимизация учебного процесса;
* установление исходного состояния управляемого учебного процесса;
* определение программы воздействий, предусматривающей основные переходные состояния учебного процесса;
* получение информации о состоянии управляемого учебного процесса, т.е. обеспечение систематической обратной связи;
* обеспечение переработки информации, полученной по каналу обратной связи, выработки корректирующих (регулирующих) воздействий на протекание учебного процесса и их реализации.

Эти требования предполагают разработку двух видов программ управления обучением: основной и корректирующей. Основная программа управления обучением составляется до начала образовательного процесса, она формулирует актуальность, цели и задачи обучения, дает подробное описание предметного и методологического компонентов учебного предмета, расшифровывает конкретное содержание каждого из этапов процесса усвоения школьником учебного содержания. При разработке основной программы учитывается исходное состояние всех компонентов планируемого учебного процесса и его возможные состояния на каждом этапе развертывания. Такая программа является главенствующим документом, основной опорой учителя при организации учебного процесса.

Своеобразие обучения как системы управления состоит, прежде всего, в том, что управляемый объект – процесс учения, имеет сложную структуру, включающую разнообразные компоненты, а процесс управления осуществляется всегда конкретными личностями (преподавателем, психологом, в некоторых случаях и самим учащимся). Очевидно, что сложность и многообразие личностных факторов и в объекте, и в субъекте управления так велики, что при составлении основной программы они не могут быть учтены полностью. При массовом обучении основная программа может быть адаптирована лишь к некоторой системе типовых особенностей, характерных для определенной группы учащихся. В этой программе не могут быть предсказаны, и тем более учтены все конкретные условия развертывания учебного процесса. В ходе обучения могут быть обнаружены некоторые дополнительные особенности составных элементов учебного процесса, изменение условий его протекания, которые и должны быть приняты во внимание при управлении учебным процессом.

Конкретное содержание регулирующих воздействий определяется, во-первых, характером сведений, полученных с помощью обратной связи, и, во-вторых, внутренней логикой процесса учения. Оперативная оценка и диагностика важнейших характеристик, свидетельствующих о том, как именно протекает данный конкретный учебный процесс, должны быть учтены в корректирующей программе. Программа регулирования (корректирования) учебным процессом вырабатывается по ходу развертывания учебного процесса на основе анализа данных, полученных по каналу обратной связи. Постоянно поддерживаемый поток информации, получаемый в ходе исходной, оперативной и итоговой диагностики усвоения учащимися учебного предмета, является основой для выявления возможных отклонений важнейших характеристик учебного процесса от заданных значений и корректировка компонентов учебного процесса в соответствии с намеченными целями и задачами обучения школьников.

Корректирующая программа может указать темпы развертывания каждого этапа учебного процесса, оказать влияние на предметное и методологическое содержание, выбор методов, средств и приемов обучения, в случае необходимости, даже изменить последовательность этапов процесса усвоения. Следует также отметить, что при обучении коррекция основной программы может производиться не только при наличии или ожидании ошибок, но и при отсутствии их и даже при отсутствии сигналов возможного их появления. Корректирующая программа открывает возможности создания оптимальных условий развертывания учебного процесса, достижения целей образования: обучающих, воспитывающих и развивающих.

В основной обучающей программе предусматривается, прежде всего, формирование новых знаний и умений, определенных целью обучения. Именно корректирующая программа позволит внести недостающие звенья в содержание учебного предмета – информацию, которая необходима для начала учебного процесса. Успешность достижения целей образования (конечное состояние системы) напрямую зависит от знания основных промежуточных состояний учебного процесса, то есть от сущности этапов процесса усвоения, от их последовательности.

Главенствующую позицию в управлении учебным процессом, очевидно, занимает учитель, организующий учебный процесс и отслеживающий его результаты. Активное участие принимает психолог, диагностирующий результаты воспитательного процесса и развития личности школьника. Вместе с тем учитывается и необходимость предоставления высокой степени самостоятельности ученикам в организации их познавательной деятельности. Общие цели обучения и воспитания, как правило, задаются извне – социальным заказом, но в порождении частных образовательных целей ученик может принимать самое непосредственное участие.

Степень самостоятельности школьника в управлении процессом учения должна возрастать по мере обучения и развития учащихся, и на старшей ступени обучения она должна приобрести всеобщий характер. Управление процессом учения происходит при всемерной опоре на внутренние силы и возможности учащихся. Оптимальная система управления, в основу которой положена прогностическая модель деятельности ученика, создает атмосферу личной ответственности каждого ученика за свою работу, а также ответственность классного коллектива за работу каждого члена этого коллектива.

# Тема 2. Содержание учебной программы и учебного плана

Общая характеристика содержания учебной программы и учебного плана.

Государственные общеобязательные образовательные программы и учебные планы в Республике Казахстан.

Виды программ и планов.

Содержание образования конкретизируется с помощью учебных планов и программ. Учебный план – это нормативный документ, включающий:

1) структуру и продолжительность учебных четвертей, учебного года и каникул;

2) перечень изучаемых предметов;

3) распределение перечня предметов по годам обучения;

4) деление предметов на обязательные и факультативные;

5) недельное и годовое распределение времени на изучение учебных дисциплин в каждом классе.

Виды учебных планов:

1) базисный;

2) типовой;

3) учебный план школы.

Базисный учебный план – это часть государственного образовательного стандарта. Он предусматривает следующие пункты:

1) продолжительность обучения;

2) перечень предметов;

3) недельную нагрузку;

4) максимальную обязательную нагрузку;

5) нагрузку учителя;

6) вариативный компонент, учитывающий национальные и региональные особенности школы.

Типовой учебный план создается на основе базисного плана, является основой для учебного плана школы.

Учебный план школы составляется на основе базисного и типового планов и содержит:

1) перечень обязательных предметов;

2) обязательные предметы по выбору;

3) факультативные предметы;

4) распределение предметов по годам обучения;

5) недельное и годовое количество времени, отводимое на прохождение каждого предмета.

Учебный план школы утверждается педагогическим советом школы.

Учебная программа – это нормативный документ, определяющий:

1) содержание основных знаний и умений по каждому учебному предмету;

2) логику и последовательность изучения тем;

3) общее количество времени на изучение определенных тем.

Учебные программы подразделяются на несколько основных видов:

1) типовые программы;

2) рабочие программы;

3) авторские программы.

Типовая учебная программа составляется на основе государственных стандартов и утверждается Министерством образования.

Рабочая учебная программа составляется учителем на основе типовой. Она учитывает:

1) методические и технические возможности школы;

2) уровень подготовки учащихся;

3) национально-региональный компонент;

4) специфику школы.

Авторская программа составляется опытными педагогами и содержит авторские методики изучения предмета.

Учебные программы с точки зрения структуры подразделяются на:

1) линейные – материал располагается в непрерывной последовательности, изучается только один раз за все время обучения;

2) концентрические – учебный материал делится на две части. Сначала изучаются более простые вопросы, затем – более сложные. При изучении второй части кратко повторяется материал первой;

3) ступенчатые – материал разделен на две части. Некоторые темы проходят только на первой ступени, другие – только на второй, есть разделы, материал которых проходят на обеих ступенях;

4) смешанные – сочетают в себе линейные и концентрические схемы, что позволяет гибко распределять учебный материал.

В содержании учебной программы выделяют три части:

1) объяснительную записку, где излагаются цели и задачи изучения предмета;

2) содержательную часть, включающую перечень тем, ориентировочное распределение времени на изучение тем и разделов, перечень рекомендуемых занятий и методы обучения;

3) методические указания по оценке знаний, умений и навыков, перечень наглядных и технических средств обучения, список рекомендуемой литературы.

# Тема 3. Моделирование учебных программ

Особенности моделирования учебных программ.Прогнозное развитие образовательных программ как условие повышения качества образования

Моделирование применяется практически во всех видах человеческой деятельности и на всех этапах ее осуществления (стадии целепо- лагания, выбора средств и образа действия, реализации намеченных целей, анализа и оценки достигнутого результата). Необходимость моделирования в построении систем образования обусловлена следующими причинами: сложностью данных процессов, отсроченностью во времени их результатов, затруднениями в реальной обстановке проверить варианты решения проблем и другими причинами.

Основной сущностной характеристикой моделирования является его опосредованность, так как в качестве своеобразного инструмента познания выступает объект — заместитель оригинала, модель, исследование которой и позволяет получить новое знание об изучаемом социальном явлении.

Модель как специфический объект, отражающий свойства, характеристики и связи процесса управления, должна выполнять следующие функции:

 иллюстративную, позволяющую наглядно отразить сущность управления, его строение как процесса и результата взаимодействия субъектов и т. д.;

 объяснительную, помогающую глубже понять процесс управления, сформировать о нем более ясные представления;

эвристическую, направленную на открытие новых сторон процесса управления;

критериальную, помогающую выступать модели в качестве образца-мерила для осуществления анализа и оценки результативности всего процесса управления и отдельных его компонентов;

прогностическую, связанную с получением информации-прогноза о дальнейшем развитии процесса управления;

преобразующую, способствующую выбору оптимальных путей и способов преобразования субъектов в процессе управления,

оптимизации образовательного пространства региона через интеграцию в нем деятельности учреждений дополнительного и других сфер образования;

 стимулирования через дополнительное образование (за счет его специфики) развития общего и профессионального образования в рамках единого образовательного пространства;

создания педагогических (воспитательных) комплексов, позволяющих объединить возможности дополнительного и других сфер образования в целостном педагогическом процессе как в рамках отдельных учреждений, так и на межучрежденческом уровнях;

разработки индивидуальных образовательных маршрутов в развитии личности ребенка в процессе его участия в деятельности организаций дополнительного и других сфер образования.

#  Современная методическая система обучения в вузе характеризуется открытостью, что проявляется во внутренней динамике ее компонентов и связей между ними. Возникает необходимость оперативной настройки учебных программ дисциплин в соответствии с уровнем готовности обучаемых и наполнением дисциплин новым содержанием. Проблема оперативного проектирования учебных программ в соответствии с динамикой учебной среды в настоящее время приобретает особую актуальность и может быть решена с использованием автоматизированных комплексов. В настоящее время решена задача проектирования содержания обучения и расчет временных характеристик в соответствии с уровнем готовности студентов к обучению. Известны алгоритмы проектирования учебных планов А.А. Овчинникова, В.С. Пугинского, И.Б. Моргунова, И.И. Логвинова, а также алгоритмы, разработанные в рамках коллективного исследования. В действительности преподаватели вынуждены перестраивать содержание обучения предмету в условиях заданных временных ограничений с учетом различий в уровне базовой подготовки студентов. При этом уровень подготовки выпускников должен соответствовать образовательному стандарту.

# Тема 4. Стратегическое планирование, создание и управление учебными программами

Особенности планирования учебных программ.

Идеи, которыми вы руководствуетесь при составлении учебных программ.

Большая часть аппарата планирования, используемого сегодня, была разработана в девятнадцатом столетии. Однако постепенное расширение горизонта планирования, отсутствие альтернативы директивным плановым заданиям, а также релевантной информационной и методической базы привели к тому, что идеи долгосрочного планирования к началу 80-х гг. XX в, как показала практика, оказались несостоятельными. На смену долгосрочному планированию пришло стратегическое планирование, которое впоследствии трансформировалось в концепцию стратегического менеджмента. С развитием и ростом сложности аппарата планирования, а также с появлением современных информационных технологий, каждый менеджер получил реальную возможность использовать в целях стратегического планирования очень сложный математический аппарат анализа данных, и знание этого аппарата является для него весьма существенным. Во второй половине ХХ века такие термины, как «стратегия» и «стратегическое планирование» приобретают большое значение в теории управления. Причиной тому является разработка управленческих технологий, которые могли бы позволить осуществлять планирование деятельности организации в динамичных условиях современного рынка. На сегодняшний день, в исследовании будущего организации применяются и прогнозы, и планирование, и стратегии. На наш взгляд, необходим научный обзор указанных понятий с тем, чтобы определить сущность стратегического планирования. 7 «Стратегическое планирование – это набор действий, решений, предпринятых руководством, которые ведут к разработке специфических стратегий, предназначенных для достижения целей» [Каркавин 2011]. Основной принцип стратегического планирования – от будущего к настоящему. Особое значение уделяется анализу перспектив организации, в котором устанавливаются тенденции, опасности, возможности, чрезвычайные ситуации, способные изменить устоявшиеся тенденции. Исходя из классических теорий менеджмента, можно сказать, что стратегическое планирование – это совокупность управленческих процессов, взаимосвязанных и логически вытекающих один из другого. Для стратегического планирования также обязательно наличие обратной связи в виде этапа оценки и контроля предыдущих этапов в целях установления несоответствий. Согласно И. Ансоффу, успех организации напрямую зависит от правильного выбора, обусловленного обстоятельствами, и применения методов, которые учитывают изменения в настоящем и будущем функционировании организации. Для достижения оптимальных результатов, организация должна использовать виды планирования и инструменты реализации планов в соответствии с изменениями окружающей среды [Ансофф 2009; Алферова 2018]. В контексте развития национального образования образовательные учреждения всё больше и больше занимаются стратегическим планированием, управлением и развитием систем образования в силу различных причин. Применение стратегического планирования позволяет образовательной организации: 1. Целенаправленно исследовать внешние и внутренние факторы, влияющие на ее функционирование и развитие; 2. Определять сценарии развития, вероятность возникновения рисков; 3. Обозначать приоритетные направления развития и следовать им; 4. Своевременно корректировать запланированные шаги; 8 5. Определять показатели деятельности для последующего контроля; 6. Рационально распределять ресурсы; 7. Осуществлять реализацию планов образовательной организации в целом и в ее отдельных подразделениях [Алферова 2018]. Основная функция стратегии развития образовательного учреждения заключается в обеспечении и поддержании процесса развития учреждения с учетом изменений, а также формировании благоприятной среды для взаимодействия между участниками образовательных и социальных процессов, включая руководителей и сотрудников образовательной организации, абитуриентов, их родителей, обучающихся, представителей работодателей, государства, общества и др. Являясь звеньями одной цепи, стратегическое планирование и стратегическое управление имеют различие в целях и методах реализации. Стоит отметить, что планирование – это лишь часть процесса стратегического управления, которая включает в себя только его начальные этапы (определение миссии, обоснование проблем, с которыми может столкнуться предприятие, разработка стратегии). Но планирование не включает в себя реализацию стратегии и оценку результатов от этой реализации [Савейко 2007]. Существует множество терминов, используемых в стратегическом планировании, и различные подходы к его осуществлению. Нельзя сказать, что существует «единственный идеальный способ» проведения стратегического планирования. Инструментарий стратегического планирования зависит от объекта и горизонта планирования. Существуют следующие инструменты стратегического планирования: 1. Метод «карта ума». 2. Модель «Пять сил Портера». Метод структурной логики. 9 3. Стратегический анализ, который включает в себя анализ внутренней и внешней среды организации (SWOT-анализ); сценарное планирование и т. д. Метод интеллектуальных карт (mind map) разработал британский психолог Тони Бьюзен. Данная методика считается универсальной, так как с ее помощью можно собрать информацию, принять решение, прояснить вопрос. Она делает возможной структуризацию мыслительного процесса, активизирует последовательное мышление на этапе планирования. Основу методики составляет процесс радиантного мышления (от анг. radiant – «излучающий свет»): берется основная проблема и от нее ответвляются различные связанные с ней идеи [Ермолина 2016]. Модель пяти сил Портера была разработана американским экономистом Майклом Портером в 1979 году. Эта методика анализа отраслей и разработки бизнес-стратегий выделяет пять факторов, которые определяют уровень конкуренции и рентабельности ведения бизнеса в конкретной отрасли. Непривлекательной (нерентабельной) будет считаться отрасль, в которой сочетание сил снижает прибыльность, а рыночная ситуация близка к «совершенной конкуренции». Анализ модели пяти сил Портера состоит из трех сил горизонтальной конкуренции (угроза появления продуктовзаменителей, угроза появления новых игроков, уровень конкурентной борьбы) и двух сил вертикальной конкуренции (рыночная власть поставщиков и рыночная власть потребителей) [Ермолина 2016]. Стратегический анализ позволяет организации прогнозировать возможности, составлять план на случай непредвиденных обстоятельств, разрабатывать систему раннего предупреждения возможных угроз и превращать угрозы в выгодные возможности. Можно выделить семь областей рисков, с которыми сталкивается организация: технология, политика, экономика, рынок, социальное поведение, правовое регулирование, международное положение. Некоторые факторы (угрозы и 10 возможности) в экономической среде необходимо постоянно диагностировать и оценивать, поскольку цели организации зависимы от состояния экономики [Решетникова 2017]. Рассмотрим ключевые элементы стратегического анализа более подробно: 1. Первый шаг предполагает определение миссии и стратегических целей организации. Миссия – это генеральная цель образовательной организации, демонстрирующая ее предназначение как конкурентоспособной структуры, представленная в наиболее общей форме и определяющая основную причину существования организации. 2. Анализ и оценка внешней и внутренней среды. Стратегический анализ предполагает исследование следующих ее компонентов: макросреды, непосредственного окружения, внутренней среды, а также изучение нормативно-правовой базы (нормативные документы федерального, регионального уровней, внутренние документы). Анализ макросреды, как правило, проводится с применением метода PEST-анализа. Он отражает влияние на организацию следующих компонентов среды: правовое регулирование и политические процессы; состояние экономики; социальная и культурная составляющие общества; научно-технологический уровень. В случае образовательной организации PEST-анализ применяется в виде количественной экспертной оценки (рис. 1.) [Решетникова 2017]. Непосредственное окружение анализируется по следующим основным фронтам: отрасль и рынок, где функционирует организация; конкуренты; потребитель; поставщик; рынок рабочей силы и др. Оценка рынка труда в образовательной организации осуществляется с помощью анкетирования работодателей и выпускников. Цель анкетирования – выявить готовность работодателей к сотрудничеству с образовательными учреждениями; 11 потребность в кадрах; основные требования к выпускникам; основные ожидания выпускников; уровень удовлетворенности выпускников. Анализ внутренней среды образовательной организации, как и стратегический анализ внешней среды, должен быть системным и многофакторным. Он позволяет определить внутренние возможности и потенциал, на которые организация может рассчитывать. К составляющим внутренней среды образовательной организации относятся: кадровый потенциал, научный потенциал, образовательный процесс, учебнометодическая работа, воспитательная работа, финансовые показатели, материально-техническая база, трудоустройство выпускников, их карьерный рост, маркетинг и реклама и др.

# Тема 5. Глобальный и Национальный контест при составлении учебных программ.

Особенности построения учебных программ на основе национальных ценностей.

Идеи, которыми следует руководствоваться при составлении учебных программ.

Стремительное развитие происходящих перемен в мире диктует необходимость выработки новых подходов во многих сферах, в том числе и образовании. В условиях технологических изменений 4-й промышленной революции неравенство в развитии человеческого капитала приобретает новые формы. При этом неравенство может накапливаться в течение жизни. Учитывая данные тенденции, отслеживание мировых трендов в образовании позволяет определить вектор развития мирового образования. При этом образование необходимо также воспринимать как инструмент влияния на эти тенденции.11 Пересмотр роли учителей и оказание поддержки в их профессиональном росте Достижения обучающихся напрямую зависят от профессиональной подготовки учителей, их мотивации и самовосприятия. Страны Европейского союза уже сталкиваются с проблемами дефицита кадров. 23 странам, принявшим участие в TALIS-2018, в течение следующего десятилетия необходимо будет обновить около трети своего преподавательского состава из-за старения кадров. Данные опроса также выявили, что существует определенная проблема в привлечении мужчин к преподаванию. Особенно это относится к начальному и дошкольному образованию, где доля женщин-учителей достигает 85% и 96% соответственно. Поэтому предпринимаются шаги по повышению статуса и привлекательности профессии, а также улучшению условий труда.12 Особое внимание уделяется непрерывному развитию педагогических навыков с учетом последних достижений в области образования для удовлетворения потребностей обучающихся. Особенно актуально это в связи с мировой ситуацией, вызванной пандемией. По данным опроса «WISE Глобальный барометр образования 2019», лучшими 3 навыками, которыми, по мнению молодых людей, должны обладать учителя, являются: 1) умение объяснять и представлять свой предмет (59%); 2) глубокие знания по своему предмету (57%); 3) умение слушать (52%). 13 Обучение в течение всей жизни Сложившаяся ситуация с пандемией COVID-2019 стала катализатором для более стремительного развития непрерывного образования. Правительство играет важную роль в продвижении идеи обучения в течение всей жизни. Эффективность национальной политики в этой области зависит от ее согласованности горизонтально и вертикально между государственными органами. 14 Развитие базовых навыков – залог успешного цикла формирования навыков и приобретения в дальнейшем профессиональных навыков. Высококачественное дошкольное образование коррелирует с высокими результатами обучения и повышенной социальной мобильностью в более позднем возрасте. Поэтому во всем мире наблюдается тенденция вливания инвестиций в раннее обучение в целях улучшения качества и расширения доступа.

# Тема 6. Принципы построения учебной программы

Дидактические принципы построения учебной программы.

Дидактические и универсальные принципы, которыми руководствуются при составлении учебной программы

**Учебная программа** — созданный в рамках [системы обучения](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0_%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F) документ, определяющий содержание и количество [знаний](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F), умений и [навыков](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D0%B2%D1%8B%D0%BA), предназначенных к обязательному усвоению по той или иной [учебной дисциплине](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%86%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B0), распределение их по темам, разделам и периодам обучения.

Помимо полного текста, учебная программа может сопровождаться пояснительной запиской, кратко раскрывающей задачи обучения данному предмету, описывающей последовательность изучения материала, перечисляющей наиболее существенные методы и организационные формы, устанавливающей связь с преподаванием других предметов.

Основные принципы построения учебной программы:

* внимание к современным достижениям науки, техники и культуры
* соответствие социальным целям воспитания учащихся
* развитие творческих способностей учащихся
* преемственность — от ранее изученного материала к текущему и последующему;
* взаимные связи между учебными предметами, соответствующие естественным связям между изучаемыми явлениями.

Конкретизация содержания образования, определяемого учебной программой, происходит в [учебниках](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA), [учебных пособиях](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D1%87%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D0%B5) и [методических указаниях](https://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5_%D1%83%D0%BA%D0%B0%D0%B7%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F&action=edit&redlink=1).

Учебные программы бывают типовые, вариативные, рабочие, школьные, авторские, индивидуальные. Существуют два способа построения учебной программы: концентрический (когда отдельные части учебного материала повторяются на постоянно расширяющемся углубленном уровне) и линейный (отдельные части учебного материала образуют непрерывную последовательность тесно связанных между собой звеньев, содержание знания передается один раз в определенной логике).

**Рабочая учебная программа** — учебная программа, разработанная на основе примерной (типовой) учебной программы применительно к конкретному [образовательному учреждению](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D1%83%D1%87%D1%80%D0%B5%D0%B6%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5) с учетом национально-регионального компонента стандарта. Рабочие учебные программы разрабатываются образовательными учреждениями. Порядок разработки рабочих учебных программ устанавливается региональными органами образования, которые несут ответственность за реализацию федерального компонента стандарта.

# Тема 7. Концепция и типология учебной программы

Стратегическое планирование содержания образования на основе государственной политики и образовательных парадигм

Термин «стратегическое планирование» прочно закрепился в понятийном аппарате зарубежных и отечественных исследователей. История появления и развития данной научной дефиниции берет свое начало в трактатах древних мыслителей, первоначально понятие «стратегия» упоминалось применительно к военному делу. Этимология понятия «стратегия» связана с древнегреческими словами «στρατός» – армия и «άγω» – веду, дословно «веду войско», в то время как в европейские языки слово пришло путем заимствования из латинского языка «strategia». Крупнейший историк Древней Греции Фукидид (ок. 460 – ок. 400 гг. до н.э.) в «Истории Пелопонесской войны» пишет: «наверняка побеждает тот, кто лучше разглядит любой огрех со стороны противника и, по возможности, нанесет удар – не только открыто, в боевом порядке, а любым другим подходящим по случаю способом. Ибо наиболее ценны именно вот такие военные хитрости (стратегемы), которыми можно искусно обмануть врага и тем в большей степени помочь друзьям»

Инновации, организация и коммуникация, концентрация ресурсов, внезапность, координация ресурсов, выбор приоритетных задач, учет своих сил и возможностей – все это ключевые понятия для тех, кто ежедневно принимает управленческие решения в современных условиях5 . Началом научного исследования стратегий в экономике и управлении принято считать 1960-е гг., когда вышли труды основоположников: трактат А. Чандлера «Стратегия и структура» (1962), фундаментальный труд И. Ансоффа «Корпоративная стратегия» (1965) и коллективный учебник Гарвардской школы бизнеса «Политика бизнеса» (1965), в котором аналитический текст был прописан К. Эндрюсом. Каждому этапу развития экономики и науки в России и за рубежом соответствовало свое понимание термина «стратегия». И несмотря на то, что тема стратегического управления имеет длительную историю формирования и развития, в настоящее время в научной литературе не сложилось единого мнения в отношении сути и содержания понятия «стратегия» . Профессор Б.Г. Литвак констатирует, что «общепризнанного определения нет и, когда обсуждается стратегия развития организации, нередко каждый из обсуждающих понимает этот термин по-своему»

Система образования – это один из наиболее крупных социальных институтов. По мнению современных исследователей, данная система органически связана с фундаментальными основами Новая парадигма стратегического управления 90-е гг. XX в. Стратегическое управление 70-е гг. XX в. Стратегическое планирование 60-е гг. XX в. Экономическое программирование (индикативное планирование) 30–50-е гг. XIX в. Долгосрочное технико-экономическое планирование конец XIX – начало XX вв. 16 общественного хозяйства, его политической и социальноэкономической организацией, с характером и доминирующей направленностью общественной жизни28 . Нормативно-правовое поле определяет систему образования как перечень: – образовательных стандартов, программ, организаций; – государственных органов и органов государственной власти, осуществляющих управление; – организаций, обеспечивающих образовательную деятельность и оценку качества образования; – различных объединений (юридических лиц, работодателей, общественных объединений), осуществляющих образовательную деятельность. Стратегическое планирование в системе образования представляет собой особый вид управленческой деятельности, состоящий в разработке стратегических решений, предусматривающих выдвижение таких целей и действий объектов управления, реализация которых обеспечивает их быструю адаптацию к изменяющимся условиям внешней среды и эффективное функционирование в долгосрочной перспективе

# Тема 8. Государственная политика в совершенствовании содержания образования и стратегическое планирование на основе образовательных парадигм

Содержание образовательных парадигм, обеспечивающих конкурентоспособность Казахстана.

Характеристика образовательных парадигм.

Термин “парадигма” (*от греческого*paradigma – пример, образец) означает строго научную теорию, воплощенную в системе понятий, выражающих наиболее существенные черты действительности. Второе его значение используется для характеристики общепризнанных научных достижений, дающих сообществу специалистов модель постановки проблем и их решений в течение определенного периода времени. Именно в подобном смысле он употребляется в педагогической теории для обозначения концептуальных моделей образования.

В ходе исторического развития общества и образования как его важнейшего института сложились различные парадигмы образования. Поэтому сегодня можно говорить о том, что существует определенное множество парадигм образования, среди которых наиболее распространены следующие:

1) традиционалистско-консервативная (знаниевая парадигма);

2) рационалистическая (бихевиористская, поведенческая);

3) феноменологическая (гуманистическая парадигма);

4) технократическая;

5) неинституциональная парадигма;

6) гуманитарная парадигма;

7) обучение “через совершение открытий”;

8) эзотерическая парадигма.

Эти парадигмы различаются своими подходами к выбору главной цели образования, к пониманию роли и предназначения образования в системе общественных институтов, к его видению в системе подготовки человека к жизни, формирования общей и профессиональной культуры подрастающих поколений. Рассмотрим более подробно характерные особенности каждой из приведенных парадигм образования.

***1. Знаниевая традиционалистская парадигма*.** Главная цель знаниевой парадигмы заключается в передаче молодому поколению наиболее существенных элементов культурного наследия человеческой цивилизации и ее опыта. Эта передача осуществляется на основе выдержавшей испытание временем совокупности знаний, умений и навыков, а также нравственных идеалов и жизненных ценностей, способствующих как индивидуальному развитию, так и сохранению социального порядка, позволяющих обеспечить функциональную грамотность и социализацию обучающихся.

***2. Бихевиористская рационалистическая парадигма*** образования предполагает, прежде всего, обеспечение усвоения знаний, умений и навыков и практического приспособления молодого поколения к конкретным условиям существующего общества. Образовательная программа полностью переводится на язык конкретных поведенческих терминов, на язык “измеряемых единиц поведения” (Р. Мейджер). Главный термин этой парадигмы: “Школа – это фабрика, для которой учащийся представляет собой “сырье”. В основу парадигмы положена концепция социальной инженерии Б. Скиннера, согласно которой цель школы состоит в том, чтобы сформировать у обучающихся адаптивный “поведенческий репертуар”, соответствующий социальным нормам, требованиям и ожиданиям западной культуры. Основными методами такого обучения выступают научение, тренинг, тестовый контроль, индивидуальное обучение, корректировка.

Недостатком как традиционалистской, так и рационалистической модели обучения является их слабая гуманистическая направленность. В соответствии с ними обучающийся рассматривается только как объект педагогического воздействия, а не как субъект жизни, свободная самодостаточная личность, способная к саморазвитию и самосовершенствованию. В рационалистической модели образования отсутствует творчество, самостоятельность, ответственность, индивидуальность.

***3. Гуманистическая (феноменологическая) парадигма*** образования рассматривает и педагога, и обучающегося как равноправных субъектов образовательного процесса. Его главной целью выступает при этом персональный характер обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся, создание условий для развития и саморазвития обучаемого, предоставление ему свободы выбора для возможности максимальной реализации своих природных потенциалов и для самореализации. Гуманистическая парадигма предполагает свободу и творческий поиск как обучающихся, так и педагогов. Она ориентирована на творческое, духовное развитие личности, на межличностное общение, диалог, помощь и поддержку в самообразовании человека и его самосовершенствовании.

***4. Технократическая парадигма образования*** провозглашает основной своей целью передачу подрастающим поколениям и усвоение ими “точного” научного знания, необходимого для дальнейшего совершенствования практики. “Знание – сила”, поэтому ценность человека определяется его познавательными возможностями. Человек ценен не сам по себе, как уникальная индивидуальность, а лишь как специалист, носитель определенного эталонного (усредненного, стандартизированного) знания или поведения. Определенные элементы этой парадигмы присущи, к сожалению, и нашей системе инженерного образования, которая направлена преимущественно на профессиональную подготовку специалиста, а не на личностное его формирование.

***5. Неинституциональная парадигма образования*** ориентирована на организацию образования вне традиционных социальных институтов, в частности школ и вузов. Она предполагает получение образования человеком с помощью сети Internet, в условиях так называемых “открытых школ”, дистантного обучения и т.п. При наличии определенных преимуществ такого образования (выбор удобного времени, индивидуализация режима обучения и его содержания) эта парадигма, вместе с тем, лишает учащегося или студента главного условия успешного образования и личностного развития – непосредственного контакта с учителем или преподавателем. А как совершенно справедливо подчеркивает В.Г. Кремень, “если даже использовать самые совершенные компьютерные системы, высокие коммуникационные технологии, которые, вне всякого сомнения, стимулируют динамику и эффективность учебного процесса, повышают интерактивность образовательной среды, никто и ничто не сможет полностью вытеснить и заменить искусство непосредственного педагогического диалога “учитель – ученик”. Поэтому особенно важной становится подготовка высокопрофессиональных педагогических и научно-педагогических работников” [28, с. 15].

***6. Гуманитарная образовательная парадигма*** (по И.А. Коесниковой), центром которой становится не обучающи­йся, усваивающий готовые знания, а человек, познающий исти­ну. Но поскольку однозначной истины не существует, то важна не сама истина, а отношение к ней. При этом субъект-субъект­ные взаимодействия и отношения участников педагогического процесса строятся на принципах сотрудничества, сотворчества, диалога, обмена мнениями и взаимной ответственности за свободный выбор своей позиции, познание мира путем обмена духовными ценностями.

***7. Парадигма обучения “через совершение открытий”*** (Джером Бруннер). В соответствии с этой парадигмой, обуча­ющиеся должны познавать мир, приобретать знания через собственные открытия, требующие напряжения всех познавательных сил и одновременно плодотворно влияющие на развитие продуктивного мышления. Творческое обучение, по Бруннеру, отличается как от усвоения “готовых знаний”, так и от обучения путем преодоления трудностей тем, что обучающиеся на основе накопления и оценки данных по определенной проблеме формируют соответствующие обобщения и даже выявляют закономерности, выходящие за рамки изучаемого материала.

Сегодня многие практики и ученые часто обращаются к божественному провидению, к мировому разуму, космосу, прозрению и озарению. В этой связи нельзя не упомянуть об одной из парадигм образования, основанной на признании в той или иной форме существования мирового разума.

***8. Эзотерическая парадигма образования***, по мнению И.А. Колесниковой, отражает самый высокий уровень взаимодействия человека с внешним миром. Сущность этой парадигмы состоит в отношении к истине как вечной и неизменной, ко­торую человеку нельзя понять, но к ней можно приобщиться в состоянии особого озарения.

Высший смысл педагогической деятельности, по утверждению сторонников этой парадигмы, заключается в освобожде­нии природных, сущностных сил человека для общения с космо­сом, для развития познавательных способностей, смысло­твор­чества, духовности и нравственного самосовершенствования.

Однако эта парадигма основывается только на одной сфере взаимодействия людей – ноосфере. Но для того, чтобы гармонизировать отношения человека с миром планеты Земля и космосом, с обществом и самим собой, очевидно, необходимо учитывать также всю совокупность его взаимодействий с социосферой и психосферой.

В *современном образовании* в целом сложились две основные парадигмы: *формирующая (традиционная) и личностно-ориентированная (гуманистическая).* Формирующая парадигма, в свою очередь, имеет две разновидности, одним из которых выступает *знание-ориентированный*, а вторым – *деятельностно-ориентированный* подход к содержанию и технологиям образования.

Рассмотрение современных парадигм образования и подходов к его организации позволяет сделать вывод о том, что сегодня для человека образование представляет собой не просто определенную сумму знаний, умений и навыков, но и психологическую готовность к непрерывному их накоплению, обновлению, переработке, иными словами, к постоянному самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию и совершенствованию личности.

Проанализированные парадигмы существуют в системе образования, которая является глобальным объектом педагогики, так как оно объединяет процессы обучения и воспитания и представляет собой интернационализацию тех социокультурных ценностей общества, которые разделяются его членами.

# Тема 9. Общие и индивидуальные программы: планирование и организация для школы

Общие и индивидуальные программы: планирование и организация для школы.

Виды планирования для школы.

*Общеобразовательные программы*(основные и дополнительные) направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ. К ним относятся программы:

1) дошкольного образования;

2) начального общего образования;

3) основного общего образования;

4) среднего (полного) общего образования.

*Профессиональные образовательные программы*направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации. К профессиональным относятся программы:

1) начального профессионального образования;

2) среднего профессионального образования;

3) высшего профессионального образования;

4) послевузовского профессионального образования.

Обязательный минимум содержания каждой основной общеобразовательной программы или основной профессиональной образовательной программы (по конкретной профессии, специальности) устанавливается, как уже отмечалось, соответствующим государственным образовательным стандартом. Что касается нормативных сроков освоения основных образовательных программ в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, то они определяются базовыми законами образованиями и (или) типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов или соответствующим государственным образовательным стандартом.

Все образовательные программы, как видно из приведенного перечня их видов, подразделяются на*основные*и*дополнительные.*Главное отличие между ними состоит в том, что дополнительные образовательные программы не основываются на образовательных стандартах. Их задачей является обычно более полное удовлетворение разнообразных образовательных потребностей личности. Уместно отметить, что именно дополнительные программы непосредственно и тесно связаны с образовательными услугами, о чем в последующих главах будет сказано подробнее.

По рассмотренных основных видов образовательных программ в системе образования есть немало иных их разновидностей. Так, содержание деятельности образовательного учреждения в основном определяется самим образовательным учреждением, его руководством, коллегиальными органами (педагогический совет, ученый совет), педагогическими работниками с учетом примерных учебных планов и программ, рекомендованных государственными органами управления образованием, а также*авторских программ*, утвержденных педагогическим или методическим советом учреждения.

Появление инновационных и альтернативных школ, признание государством право на эксперимент в образовании стали серьезными факторами поддержки педагогического творчества. Право на авторскую программу имеют все педагогические работники. Педагоги имеют право самостоятельного выбора темы, содержания, объема такой программы, они могут использовать для своей деятельности примерные образовательные программы разных уровней и направленности общего или профессионального образования, могут разработать новую программу, в соответствии со своими профессиональными интересами и творческими способностями. Это может быть предметная учебная программа одной тематической направленности или комплексная интегрированная программа, сочетающая разные тематические направления, образовательные области или области деятельности. Для авторских программ характерны особенности логики построения курса, глубина поднимаемых в них вопросов, теорий, характером их освещения автором программы. Эти программы чаще всего используются при преподавании специальных курсов по выбору учащихся, факультативов или более глубокого изучения отдельных тем традиционных учебных курсов. Такие программы утверждаются в установленном в образовательном учреждении порядке.

Большое распространение сегодня получили*модифицированные образовательные программы*, в которых сохраняются основные параметры содержания предметных программ, но изменяются средства, методики, способы, формы реализации цели и задач, что не требует от педагога большого творческого напряжения.

В настоящее время в школах, к примеру, достаточно широко используется два вида учебных программ: типовые и рабочие учебные программы. В отдельных случаях практикуются личностно-индивидуальные авторские программы, которые составляются и применяются учителями-новаторами, мастерами педагогического труда.

*Типовые (примерные) программы*очерчивают лишь наиболее обобщенный, базовый круг общеобразовательных знаний, навыков, умений и систему ведущих научных мировоззренческих идей, а также наиболее общие рекомендации методического характера с перечислением необходимых и достаточных средств и приемов обучения специфических для конкретного учебного предмета. Типовые программы разрабатываются соответствующим органом исполнительной власти, служат основанием для составления рабочих школьных и индивидуальных учебных программ и носят рекомендательный характер.

На основе типовых составляются*учебные (рабочие) программы*, в которых обычно отражается содержание национально-регионального компонента соответствующего ГОС, а также локального (школьного, вузовского) компонента, учитываются возможности методического потенциала учительства, а также информационного, технического обеспечения и, естественно, уровень подготовленности учащихся. Обычно учебная программа структурно состоит из трех основных компонентов:

*пояснительная записка или введение*, в которой определяются целевые направления изучения данного конкретного учебного предмета в системе учебных дисциплин, преподаваемых в рамках общеобразовательной школы или соответствующей специальности в учреждениях профессионального или послевузовского образования;

*содержание образования, т.е.*учебный материал, который включает основную информацию, понятия, законы, теории, перечень обязательных предметных навыков и умений, а также перечень общеучебных и специальных навыков и умений, формирование которых осуществляется на межпредметной основе;

*методические рекомендации*по вопросам определения путей реализации программы, методов, организационных форм, средств обучения, оценки знаний, навыков и умений, приобретаемых учащимися в процессе изучения данного учебного предмета. Особое внимание в программах в последние года обоснованно уделяется межпредметным связям, которые в обобщенном виде представляются в конце содержания основных разделов. Это позволяет преподавателю проявить творческий подход к разработке рабочей программы, к поурочному планированию и реализации межпредметных связей в реальной педагогической действительности;

*учебно-методическое обеспечение программы*– список используемых в образовательном процессе учебной, научной, словарно-справочной литературы (основной и дополнительной), нормативно-правовых источников, наглядные и технические средства обучения и др., без которых эффективность аудиторной и самостоятельной работы, не говоря уже о дистанционном образовании, будет сведена к нулю.

#

# Тема 10 Общеучебные программы и программы экзаменов.

Учебные компетенции и компетенции учащихся

Общая учебная программа и экзаменационные программы. Учебные компетенции и компетенции учащихся

Изменения в характере образования конца XX – начала XXI века заключаются в его направленности, целях, содержании, все более явно ориентируют его на свободное развитие человека,  творческую инициативу, самостоятельность учащихся, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов. В связи с этим все более актуальным становится **компетентностный подход** в образовании. Формирование ключевых компетенций человека является перспективным направлением в науке и практике образования.

Вопрос о ключевых компетенциях является сегодня предметом обсуждения во всем мире. Особенно актуально эта проблема звучит сейчас в связи с модернизацией украинского образования.
Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования дает возможность решать проблему, типичную для украинской школы, когда ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций.

В настоящее время не существует общепринятого определения компетенции.
Общим для всех определений является понимание ее как способности личности справляться с самыми различными задачами.

Впервые ориентированное на компетенции образование (образование, основанное на компетенциях: competence-based education) сформировалось в 70-х годах в Америке в общем контексте предложенного Н. Хомским в 1965 году (Массачусетский университет) понятием «компетенция» применительно к теории языка. Как отметил
Н. Хомский, «мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях)».

**Компетенция** в переводе с латинского языка означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает знаниями и опытом.
По мнению доктора педагогических наук Германа Селевко, **компетенция** – это готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели. Под внутренними ресурсами понимаются знания, умения, навыки, надпредметные умения, компетентности (способы деятельности), психологические особенности, ценности и т.д.

**Компетенции** – качества, приобретенные через проживание ситуаций, рефлексию опыта.

Необходимо раскрыть составляющие элементы понятия «компетенция»:
• **знание** – это набор фактов, требуемых для выполнения работы. Знания – более широкое понятие, чем навыки. Знания представляют интеллектуальный контекст, в котором работает человек;
• **навыки** – это владение средствами и методами выполнения определенной задачи. Навыки проявляются в широком диапазоне: от физической силы и сноровки до специализированного обучения. Общим для навыков является их конкретность;
• **способность** – врожденная склонность выполнять определенную задачу. Способность также является приблизительным синонимом одаренности;
• **стереотипы поведения** означает видимые формы действий, предпринимаемых для выполнения задачи. Поведение включает в себя унаследованные и приобретенные реакции на ситуации, и ситуационные раздражители. Наше поведение проявляет наши ценности, этику, убеждения и реакцию на окружающий мир. Когда человек демонстрирует уверенность в себе, формирует из коллег команду или проявляет склонность к действиям, его поведение соответствует требованиям организации. Ключевым аспектом является возможность наблюдать это поведение;
• **усилия** – это сознательное приложение в определенном направлении ментальных и физических ресурсов. Усилия составляют ядро рабочей этики. Любому человеку можно простить нехватку таланта или средние способности, но никогда – недостаточные усилия. Без усилий человек напоминает вагоны без локомотива, которые также полны способностей, однако безжизненно стоят на рельсах.

**Компетентность** – совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере.
Под ключевыми компетенциями подразумеваются наиболее универсальные по своему характеру и степени применимости компетенции. Их формирование осуществляется в рамках каждого учебного предмета, по сути, они – надпредметные.

Компетенции следует отличать от образовательных компетенций, то есть от тех, которые моделируют деятельность ученика для его полноценной жизни в будущем. Например, до определенного возраста гражданин еще не может реализовать любую компетенцию, но это не значит, что ее не следует у школьника формировать. В этом случае говорят об образовательной компетенции.

**Образовательная компетенция** – требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности.

**Компетенции для ученика** – это образ его будущего, ориентир для освоения. Но в период обучения у него формируются те или иные составляющие этих «взрослых» компетенций, и чтобы не только готовиться к будущему, но и жить в настоящем, он осваивает эти компетенции с образовательной точки зрения. Образовательные компетенции относятся не ко всем видам деятельности, в которых участвует человек, например, взрослый специалист, а только к тем, которые включены в состав общеобразовательных областей и учебных предметов. Такие компетенции отражают предметно-деятельностную составляющую общего образования и призваны обеспечивать комплексное достижение его целей.
Можно привести такой пример. Ученик в школе осваивает компетенцию гражданина, но в полной мере использует ее компоненты уже после окончания школы, поэтому во время его учебы эта компетенция фигурирует в качестве образовательной.

Программа формирования универсальных учебных действий на ступени начального общего образования (далее — программа формирования универсальных учебных действий) конкретизирует требования Стандарта к личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, дополняет традиционное содержание образовательно-воспитательных программ и служит основой разработки рабочих программ учебных предметов и внеурочных занятий.

Программа формирования универсальных учебных действий направлена на обеспечение системно-деятельностного подхода, положенного в основу Стандарта, и призвана способствовать реализации развивающего потенциала общего среднего образования, развитию системы универсальных учебных действий, выступающей как инвариантная основа образовательного процесса и обеспечивающей школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Всё это достигается путём как освоения обучающимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, так и сознательного, активного присвоения ими нового социального опыта. При этом знания, умения и навыки рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий, если они формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих учащихся. Качество усвоения знаний определяется многообразием и характером видов универсальных действий.

Программа формирования универсальных учебных действий для начального общего образования:

·устанавливает ценностные ориентиры начального общего образования;

·определяет понятие, функции, состав и характеристики универсальных учебных действий в младшем школьном возрасте;

·выявляет связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов;

·определяет условия, обеспечивающие преемственность программы формирования у обучающихся универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному и основному общему образованию.

**Тема 11 Коучинг как способ современного управления**

Содержание коучинга в управлении учебной программой.

Коучинг как способ современного управления

Коучинговый подход в управлении – это отказ от директивного руководства. Это изменение культуры компании и пробуждение внутренней мотивации ее сотрудников.

Применение коучинга позволяет максимально раскрыть индивидуальный потенциал, что в итоге помогает личности достигать максимальной эффективности.

Современный коучинг представляет собой структурированную систему приемов и принципов, которые направлены на развитие внутренних возможностей индивидуума и группы личностей, осуществляющих совместную работу, а также полное раскрытие их потенциала.

Однако, стоит отметить, что коучинг скорее является помощью и поддержкой, а не обучающим процессом. Сегодня, успешные лидеры, активно применяют эту методику в бизнесе и управлении. Именно с ее помощью, они раскрывают потенциал каждого члена бизнес-команды и всего коллектива в целом.

Использование коучинга в управлении позволяет развить у сотрудников следующие качества:

* осознанность
* вовлеченность
* ответственность
* результативность
* обучаемость
* инициативность
* амбициозность

Если рассматривать коучинговый подход как стиль управления, то следует учесть, что его основополагающими аспектами являются следующее:

* определение целей;
* поиск ресурсов, необходимых для реализации целей;
* построение внутрикомандных отношений, способствующие достижению поставленных целей;
* проведение анализа полученных результатов.

Коучинг – это всегда только о настоящем и будущем.

**Можно выделить три основных составляющих коучинга в современном управлении:**

* совместное осознание будущего и его видение;
* поддержка и обратная связь;
* осуществление выбора и ответственность.

Внедрение коучинга как основного стиля управления в организации более логично проводить по схеме «сверху-вниз». Роль главного коуча должен взять на себя руководитель организации.

Главной целью внедрения такого стиля управления является построение партнерских отношений между сотрудниками, которые руководствуются одной целью и работают в этом направлении на принципах осознанности и ответственности.

Когда руководитель использует коучинг в управлении, он одновременно решает две очень важные задачи: добивается более высоких результатов от своих сотрудников и повышает уровень их личного и профессионального развития.

## Коучинг и определение целей

Цель представляет собой образ результата, на достижение которого направлена любая деятельность. Именно поэтому, постановка цели является важнейшим этапом.

Задавая правильные вопросы, руководитель создает ситуацию, при которой у сотрудника формируется понимание его целей в организации —  что для него действительно важно и в каком последовательности необходимо их исполнение.

При этом, он получает детально разработанный план действий, позволяющий ему с большей осознанностью стремиться к их достижению и как следствие, успешной собственной реализации внутри компании.

**Формулирование правильных целей должна основываться на таких принципах:**

* разработка реалистичных целей в краткосрочном периоде;
* постановка индивидуальной цели, которую необходимо достичь самостоятельно;
* четкое разграничение собственных целей и целей других членов коллектива;
* понимание того факта, что возникновение любых сомнений и дискомфортных ощущений будет свидетельствовать о неправильно выбранной цели;
* проведение периодической корректировки целей или их полная смена в соответствии с изменениями внешних условий.

# Тема 12. Направленность учебно-методических пособий и комплексов методики обучения

Общая характеристика учебников и учебно-методических комплексов.

Анализ учебников и учебно-методических комплексов

Общая характеристика УМК и принципы его формирования Учебно-методический комплекс и его компоненты должны: предусматривать логически последовательное изложение учебного материала учебного предмета; предполагать использование современных методов и технических средств, позволяющих учащимся глубоко осваивать учебный материал и получать навыки по его использованию на практике; соответствовать современным научным представлениям в предметной области; обеспечивать межпредметные связи; обеспечивать доступность применения и использования для педагогов и учащихся. 10 После создания учебно-методический комплекса его апробируют в учебном процессе, в ходе которого, анализируя результаты текущего контроля, в него могут вноситься необходимые коррективы. Таким образом, учебно-методический комплекс постоянно совершенствуется. 4. Место УМК в учебной документации детских школ искусств УМК следует рассматривать как систему, части которой находятся во взаимосвязи, при этом компоненты УМК образуют единое целое и взаимодействуют для достижения цели образовательной программы. УМК как совокупность систематизированных материалов обеспечивает познавательную, творческую, коммуникативную и другие виды деятельности, необходимые в образовательном процессе.

**Тема 13. Обеспечение устойчивого и эффективного управления учебной программой** Особенности управления учебной программой.

Обеспечение устойчивого и эффективного управления учебной программой

Деятельность любой организации, как в период кризиса, так и после него требует управления, без которого невозможно не только ее эффективное функционирование и развитие, но и само существование. Более того, управление организацией предопределяет отношение к ней со стороны других организаций и в известной мере влияет на их ответные управленческие решения. Это означает, что с управлением связаны интересы множества людей как в самой организации, так и за ее пределами.

В условиях рыночных отношений меняются взгляды на роль, сущность и значение труда руководителя. На первое место выдвигается самостоятельность, инициатива, предприимчивость, творческое мышление, готовность к разумному риску.

Особенностью современного управления является его направленность на эффективное ведение хозяйства в условиях дефицитности ресурсов, постепенное уменьшение регулирования производства административными методами.

Управление есть элемент и одновременно функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических и др.), обеспечивающая сохранение их структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы и цели деятельности.

Под управлением понимают совокупность процессов, обеспечивающих поддержание системы в заданном состоянии и (или) перевод ее в новое более жизненное состояние организации путем разработки и реализации целенаправленных воздействий.

Выработка управляющих воздействий включает в себя сбор, передачу и обработку необходимой информации, принятие решений, обязательно включающее определение управляющих воздействий.

Под управляющим воздействием понимается воздействие на объект управления, направленное на достижение цели управления. Следовательно, результатом управляющего является управленческое решение, в основе которого лежит цель (целеполагание).

В научной литературе содержится множество формулировок понятия «система». При этом выделяется два основных подхода к ее формированию: 1) указание ее целостности в качестве существенного признака всякой системы; 2) понимание системы как множества элементов вместе с отношениями между ними.

В современных социально-экономических и культурных условиях страны развитие системы образования в значительной степени определяется тем, насколько эффективно осуществляется управление всеми ее звеньями. Рыночные отношения коренным образом изменили характер функционирования традиционной системы управления. Четко обозначился переход от вертикальной, авторитарно- бюрократический системы управления к корпоративному стилю, основанному на союзе профессионалов и обеспечивающему управление деятельностью любой структуры по горизонтали, учитывающее природосообразные качества каждого человека и личностно-ориентированный подход к его деятельности.

Мировой опыт и научные исследования проблемы управления учебным процессом на уровне вуза и образовательного учреждения показывают недееспособность старых управленческих структур. В то же время создаваемые новые управленческие организационные структуры (психодиагностические, информационные, образовательно-методические и другие центры) пока не оказывают должного влияния на систему подготовки руководителей и специалистов местных (муниципальных) органов управления образованием, результативность учебно-воспитательного процесса.

Исследования показали наличие дефицита знаний не только по менеджменту, но и компетенции кадров на всех уровнях и во всех звеньях управления. Особенно обозначился дефицит культуры: мировоззренческой, политической, производственной, нравственной, правовой, экономической и управленческой.

Руководитель образования − это человек, профессионально осуществляющий функции управления (информационно-аналитическую, 75 мотивационно-целевую, планово-прогностическую, организационно- исполнительскую, контрольно-диагностическую и регулятивно- коррекционную).

Его профессионализм заключается в знании образовательного рынка, его законов и следующих умениях:

-   прогнозировать развитие образовательных организаций и создавать все необходимые условия для достижения целей, владеть искусством управления людьми и отношениями между ними;

-    сплачивать людей вокруг общей цели; - развивать в людях профессиональные потребности и создавать условия для их удовлетворения;

-      обеспечивать в конкретном образовательном учреждении, классном или общешкольном коллективах атмосферу уважения, доверия и успеха.

Внутришкольное управление представляет собой целенаправленное сознательное взаимодействие участников целостного педагогического процесса на основе познания его объективных закономерностей, направленное на достижение оптимального результата.

Взаимодействие  участников  целостного  педагогического  процесса  складывается  как  цепь последовательных, взаимосвязанных действий, или функций: педагогического анализа, целеполагания и планирования, организации, контроля, регулирования, корректирования и рефлексии.

Традиционное представление о внутришкольном управлении раскрывалось в таких характеристиках, как:

- целенаправленное воздействие субъекта на объект управления;

-     влияние управляющей системы на управляемую систему с целью перевода последней в качественно новое плановое состояние;

- внедрение элементов научной организации педагогического труда и др.

Одной из отличительных особенностей развития современной системы образования является переход от государственного к государственно- общественному управлению образованием. Основная идея государственно- общественного управления образованием состоит в том, чтобы объединить усилия государства и общества в решении проблем образования, предоставить учителям, учащимся, родителям больше прав и свобод в 78 выборе различных типов образовательных учреждений. Выбор личностью прав и свобод делает человека не только объектом образования, но и его активным субъектом, самостоятельно определяющим свой выбор из широкого спектра образовательных программ, учебных заведений, типов, отношений. Государственный характер управления образованием проявляется также  в соблюдении органами управления государственных гарантий прав граждан России на образование независимо от расы, национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного должностного положения, социального происхождения, места жительства, отношения к религии убеждений.

Органы управления образованием на местах проводят государственную политику путем соблюдения государственных образовательных стандартов, включающих федеральный и национально- региональный компоненты с установлением обязательного минимума содержания образовательных программ и максимального объема учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников. Задача органов управления образованием состоит не только в формальном обеспечении гарантий на образование, но и создание условий для самоопределения и самореализации личности.

Государственные органы управления − министерства образования, управления образованием в краях, областях автономных округах в границах своей компетентности решают такие вопросы, как:

· разработка и реализация целевых федеральных и международных программ;

·     разработка государственных стандартов и установление эквивалентности (нострификация) документов об образовании;

·   государственная аккредитация образовательных учреждений, расширение границ общественной аккредитации;

· аттестация педагогических кадров;

·     формирование системы образования в стране и конкретном регионе, определение перечня профессий и специальностей, по которым ведется профессиональная подготовка;

· финансирование образовательных учреждений, создание государственных фондов стабилизации и развития системы образования;

·       разработка государственных нормативов финансирования образовательных учреждений, материально-технической обеспеченности образовательного процесса;

·     прогнозирование сети образовательных учреждений.

В условиях перераспределения управленческих функций у директора появляется возможность для разработки перспективных направлений развития  учреждения.   Директор координирует деятельность руководителей комплексов (своих заместителей) с целью достижения согласованности в их работе. Один из способов такой координации − разрабатываемый под руководством директора план работы учреждения. Контроль и анализ директором выполнения плана   работы становятся  систематическими и служат повышению эффективности функционирования всех элементов системы работы школы. Наконец, финансы (их планирование, поиск, распределение) − в настоящее время эта забота отнимает много сил и времени. Процесс социализации личности происходит в таких специальных социальных институтах как школа, профессиональные учебные заведения. Важнейшим институтом социализации личности является семья. Но именно в школе усваиваются не только знания, которые являются целью урока, не только правила и нормы поведения, которые объясняет учитель в процессе обучения и воспитания. Ученик обогащает свой социальный опыт за   счет того, что, с точки зрения  учителя или воспитателя,   может показаться сопутствующим, «случайным». Это не только закрепление определенных правил и норм, но и реально испытываемый или наблюдаемый опыт взаимодействия учителей с учениками и учителей между собой. Оно может быть как положительным, то есть совпадать с целями воспитания, так и отрицательным, то есть противоречащим поставленным целям.

# Тема 14. Экспертиза и экспертное заключение по содержанию учебных программ.

Экспертиза и экспертное заключение.

Экспертиза и экспертное заключение по содержанию учебных программ.

Понятие «экспертиза» также нередко определяют при помощи термина «оценка», употребляя понятия «экспертизы» и «оценки» как синонимы. Например, экспертиза – это оценка экспертами какого-либо продукта, в нашем случае ПООП. Однако есть и другие определения. Так большая советская энциклопедия трактует понятие экспертизы как «исследование экспертами каких-либо вопросов, решение которых требует специальных познаний.…»

Назначение экспертизы примерных основных образовательных программ общего образования состоит в том, чтобы отобрать из них те, которые могут быть внедрены в массовую образовательную практику.

Для оказания помощи в выборе программы эта группа заказчиков экспертизы будет дополнительно нуждаться в данных для сравнения разных программ одного уровня образования. Второй большой группой заинтересованных лиц в проведении экспертизы будут являться разработчики и авторы программ. В результате ее проведения они получат разрешение к изданию и внедрению примерных образовательных программ в практику работы образовательных организаций, что является для них значительным стимулом. Очевидно, что в этом случае экспертиза нуждается в особенно строгих и жестких процедурах и критериях оценивания.2 Таким образом, основными задачами экспертизы примерных образовательных программ будет являться − создание информационной основы для принятия управленческого решения о внесении программ в реестр и решения о выборе программы для своей образовательной организации, на основе которой будет разрабатываться собственная; − легитимизация и внедрение примерных основных образовательных программ, созданных разными авторскими коллективами, благодаря которой произойдет их продвижение на рынок, внедрение в практику, подготовка и издание методического обеспечения их реализации: учебников, пособий для учителя и учащегося и других учебно-методических материалов, а также требуемых материально-технических ресурсов. Исходя из анализа сложившейся практики проведения экспертизы в образовании, Мкртычян Г.А. были выделены основные функции экспертизы: 2 Там же. – с. 40 13 прогностическая; нормативная; оценочная; исследовательская; развивающая, с точки зрения которых мы решили в данных методических рекомендациях рассмотреть функции экспертизы примерных основных образовательных программ. При прогностической экспертизе, пишет Мкртычян Г.А, оцениваются, с одной стороны, актуальность и обоснованность поставленных целей, а с другой — возможность их достижения с помощью предлагаемых механизмов и ресурсов. Выполнение данной функции позволяет преодолеть достаточно распространенную в образовании «болезнь» прожектерства, что уже имеет место быть в реализации стандартов и в первом опыте разработки ПООП и программ образовательных организаций. При проведении экспертизы ПООП прогностическая функция будет состоять в определении прогноза их реализуемости с точки зрения возможности − достижения запланированных в них результатов; − создания необходимого для этого образовательного процесса; − наличия готовых ресурсов или условий реализации программы; − использования программы в стандартных условиях массовой практики. Для того, чтобы повысить надежность прогностической экспертизы, необходимо, чтобы был оценен не только проект ПООП, но и результаты ее реализации в практике в соответствии с заданными промежуточными этапами. Эта дополнительная экспертиза позволит либо подтвердить, либо опровергнуть первоначальный прогноз о качестве программы.

# Тема 15. Организация мониторинга управления учебными программами

Мониторинг, особенности его организации.

Организация мониторинга управления учебными программами.

Цели и функция мониторинга. Под мониторингом следует понимать систему постоянного сбора данных о наиболее значимых характеристиках качества образования, их обработку, анализ и интерпретацию с целью обеспечения общества и системы образования достоверной, достаточно полной и дифференцированной по уровням использования информацией о соответствии процессов и результатов образования нормативным требованиям, происходящих переменах и прогнозируемых тенденциях. Иначе говоря, мониторинг — это стандартизированное наблюдение за образовательным процессом и его результатами, позволяющее создавать историю состояния объекта во времени, количественно оценивать изменение субъектов обучения и образовательной системы, определять и прогнозировать направления их развития. Основная цель создания системы мониторинга — повышение качества образования.

К составляющим мониторинга относятся: объекты и субъекты образовательного процесса, комплекс показателей качества образования, инструментарий, базы данных для накопления информации, методики анализа, переработки и интерпретации информации, программно-инструментальные средства обработки данных.

Ведущими функциями мониторинга в образовании являются: информационная, диагностическая, сравнительная прогностическая. Основная сфера практического применения мониторинга — информационное обеспечение управления качеством образования, осуществляемого различными методами, в том числе и прямым административным вмешательством

# Учебная литература:

**Основная литература:**

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы /Егемен Қазақстан, 27.07.2007 ж.
2. Педагогиканы цифрлық дәуірде қайта зерделеу. ХХІ ғасырдағы оқыту дизайны. 100 кітап. Аудармашы С.Омарова [https://100kitap.kz/kz](https://100kitap.kz/kz%20%D0%90%D1%83%D0%B4%D0%B0%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%88%D1%8B%20%D0%A1.%D0%9E%D0%BC%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0)
3. Абитаева Р.Ш. Развитие управленческой компетентности руководителей организаций образования в системе повышения квалификации – Диссертация на соискание ученой степени…к.п.н. – Караганда, 2010. C. 204
4. Баймолдаев Т.М. Педагогический менеджмент и современное управление школой.- Алматы, 2001.
5. Білім берудегі менеджмент. Оқулық. К.Д.Бузаубакова.Тараз 2020 ж.383 б.

# Дополнитаельная литература:

1. Баймолдаев Т.М., Безруков В.И., Носков И.А., Соловова Н.А. Педагогический менеджмент и управление развитием образования. Коллективная монография. -Алматы- Самара, 2007. -466 с.
2. Баймолдаев Т.М., Безруков В.И., Носков И.А. Научное управление развитием школы. - Алматы-Самара, 2007.-186 с
3. Баярыстанова Э.Т. Білімдегі менеджмент негіздері: Оқу құралы. - Ақтау, 2010. -87 б.
4. Белкин А.С. Основы педагогических технологий: Краткий толковый словарь. - Екатеринбург, 1995.
5. Бердалиев К.Б., Өмірзаков С.П., Есенгазиев Б.К., Ерғалиев Қ.Р. Басқару негіздері. - Алматы, 1997.