

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра
«Педагогика и психология»

Направление подготовки

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа

Образовательный менеджмент

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему

**«Управление качеством предметного обучения на основе
компетентностного подхода в условиях образовательной организации»**

Студент

(подпись, дата) Шевиянкова
Юлия Валерьевна
(фио полностью)

Руководитель
д.п.н., профессор

(подпись, дата) Гагаев П.А.
(фамилия, инициалы)

Нормоконтролёр
к.п.н., доцент

(подпись, дата) Груздова О.Г.
(фамилия, инициалы)

Рецензент

доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры «Педагогика и
психология» ФГБОУ ВО «Пензенский
государственный технологический
университет»

(подпись, дата) Ликсина Е.В.
(фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий выпускающей кафедрой

(подпись, дата) Лыгина М.А.
(фамилия, инициалы)

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК

(подпись, дата) Назарова О.М.
(фамилия, инициалы)

Пенза, 2025 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы управления качеством предметного обучения на основе компетентностного подхода в условиях образовательной организации	10
1.1 Управление качеством предметного обучения как научно-педагогическая проблема	10
1.2 Компетентностный подход в обучении	22
1.3 Модель управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации	30
Глава 2 Экспериментальная проверка модели управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации на материале предмета "Труд (технология)"	40
2.1 Результаты констатирующего эксперимента	40
2.2 Результаты формирующего эксперимента	45
Заключение	64
Список использованных источников	66

ВВЕДЕНИЕ

Управление качеством предметного обучения на основе компетентностного подхода в условиях образовательной организации – **актуальная проблема** современной теоретической педагогики. Качество обучения в контексте основополагающих документов в системе образования в РФ (федеральные государственные образовательные стандарты и др.) - одна из важнейших целей обучения подрастающих поколений.

Управление качеством предметного обучения на основе компетентностного подхода требует от преподавателя всестороннего владения соответствующими знаниями, умениями, навыками, сформированной компетентности в рамках эффективного применения технологических методов обучения в учебной деятельности. Преподавателю необходимо поэтапно спланировать занятие, подобрать актуальные и необходимые формы и способы доведения информации до обучающихся. Помимо этого важно уметь управлять данным процессом, постоянно мотивировать обучающихся на деятельность, контролировать, проводить оценку, диагностику, поддерживать стабильность общения и обратную связь с обучающимися. Важным является и владение преподавателем методикой и технологией эффективного применения технологических методов обучения в учебном процессе в школы.

Проблемы модернизации управления качеством предметного обучения рассматривались в работах Е.Я. Когана, В.В. Лаптева, О.Е. Лебедева, Е.А. Ленской и других. Методологические подходы использования проектирования в обучении как основы компетентностного обучения разрабатывались и разрабатываются Н.А. Алексеевым, Е.В. Бондаревской, И.С. Якиманской и другими.

Анализ педагогической и методологической литературы позволяет констатировать **противоречие** между переходом от предметно-знаниевой модели образования к компетентностной для реализации управления качеством предметного обучения.

Указанное противоречие определяет **проблему** исследования, которая может быть сформулирована следующим образом: какие технологии и в каком дидактическом контексте позволяют осуществлять управление качеством предметного обучения на компетентностной основе в средней школе?

Цель исследования – разработка и апробация модели управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации.

Объект исследования – предметное обучение в условиях общеобразовательной организации.

Предмет исследования – управление качеством предметного обучения в условиях общеобразовательной организации.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие **задачи**:

1. Проанализировать проблему управления качеством предметного обучения в педагогике и выявить основные тенденции ее разрешения в условиях современности.

2. Выявить сущность компетентностного подхода в обучении и определить проблемы и приоритеты его использования в современной школе.

3. Разработать и апробировать модель управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации.

4. Выявить условия реализации защищаемой модели управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации.

Теоретико-методологическая база исследования:

– положения личностно-развивающих концепций обучения (работы А.В. Петровского, В.В. Серикова, И.С. Якиманской, Е.В. Бондаревской, Н.А. Алексеева и др.);

– исследования в области управления качеством обучения в средней школе Бабанского Ю.К., Беспалько В.П., Бордовской Н.В., Полат Е.С. и др.;

– положения работ по проблемам управлением качеством обучения на основе компетентностного подхода Болотова В.А., Серикова В.В., Вербицкого А.А., Кларина М.В., Зеера Э.Ф. и др.

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использованы следующие **методы**:

– теоретические: анализ научной литературы по теме исследования, нормативных документов образовательной сферы, сравнение, сопоставление, обобщение;

– эмпирические: изучение и обобщение педагогического опыта, наблюдение, тестирование;

– математическая и статистическая обработка результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: в эксперименте приняли участие 120 обучающихся основной и средней школы № 57 г. Пензы.

Данное исследование осуществлялось в три этапа.

На первом (поисковом) этапе осуществлялся поиск и анализ научной литературы по проблеме исследования, определялась степень ее разработанности, формулировались цель, определялись объект и предмет исследования, задачи, отбирались методы исследования, формулировался понятийный аппарат исследования.

На втором (основном) этапе проводился теоретический анализ проблемы исследования, определялись его теоретические основы, позволившие раскрыть сущность компетентностного подхода в учебном процессе, представить классификацию целей образования, выявить универсальные навыки, обязательные для развития личности обучающегося в аспекте обучения в школе, разработать теоретическую модель управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации, выявить педагогические условия реализации предложенной модели. Были определены условия реализации модели управления качеством предметного обучения. Проведены констатирующий и формирующий эксперименты.

На третьем (завершающем) этапе осуществлялась проверка защищаемой теоретической модели, определялась эффективность выбора технологических методов обучения, обобщались и систематизировались полученные результаты экспериментальной работы, формулировались выводы, оформлялись материалы диссертационного исследования, намечались перспективы дальнейшей работы.

Научная новизна исследования состоит в:

- разработке модели управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации;
- выявлении возможностей использования в учебном процессе электронных программ и их инструментов с целью овладения обучающимися универсальных качеств;
- выявлении и обосновании педагогических условий формирования профессиональных и универсальных компетенций обучающихся;
- выявлении возможностей учебной дисциплины для формирования и развития личностных качеств школьников, необходимых им для самореализации в последующем (на материале дисциплины «Технология»).

Теоретическая значимость исследования:

- проведенное исследование углубляет и дополняет знания педагогической науки о роли компетентностного подхода в повышении уровня взаимодействия между преподавателями и обучающимися (последовательное обращение к активным методам обучения, учет особенностей преподаваемой дисциплины, соответствующая подготовка педагога);
- представленная в исследовании модель управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации позволила конкретизировать подходы, методы, формы работы для всестороннего развития обучающихся (успешность обучающихся в овладении предметными компетенциями как условие их продвижения в сфере своего общего развития);

– исследование расширяет представление о роли технологического обучения в учебном процессе (связь его с овладением обучающимися общекультурными и общеучебными компетенциями).

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанные занятия для модуля «Компьютерная графика» содержат основы владения цифровыми программами, на основе которых в дальнейшем могут быть сформулированы задания другого содержания в прикладном аспекте.

Личный вклад автора работы заключается в теоретической и практической разработке основных положений исследования, самостоятельном проведении этапов исследования, определении воспитательного потенциала предмета «Технология».

Достоверность и обоснованность результатов обеспечена совокупностью исходных методологических и теоретических положений; использованием комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования.

Достоверность результатов исследования основывается на апробировании их на площадках Всероссийской научно-практической конференции «Философия образования в отечественной культурно-исторической традиции: история и современность» (Пенза: ПГАУ, 2023, 2024; две публикации, РИНЦ), межрегиональной научно-практической конференции «Актуальные вопросы воспитания в региональном аспекте» (Пенза: ПГУ, 2023).

Положения, выносимые на защиту:

1. Проблема управления качеством предметного обучения в общеобразовательной организации является столь же актуальной, сколь дискуссионной. Теоретическая дидактическая мысль реалию управления качеством предметного обучения осмысливает на основе комплексного подхода, интегрируя современные психолого-педагогические концепции педагогического взаимодействия и обеспечения общей результативности обучения (концепции В.А. Болотова, В.В. Серикова, И.А. Зимней, А.В. Хуторского, М.А. Володарской, А.М. Митиной и др.).

Обсуждаемыми проблемами искомого теоретического дискурса является сам феномен качества предметного обучения и психолого-педагогические приоритеты управления его обеспечения в конкретных образовательных условиях (универсальные и специальные компетенции, ориентация на академическую, социально значимую и иную успешность и др.; деятельностно-ориентированный подход, прагматико-ориентированное обучение и др.).

2. Компетентностный подход в управлении качеством обучения предметной дисциплины в условиях современной школы опирается на управленческую и научно-теоретическую и междисциплинарную подготовку педагога-предметника (отчетливое целеполагание, выверенность планирования и пр.; методологичность и рациональность мышления педагога и др.).

Компетентностный подход в управлении качеством предметного обучения современной школе реализуется в условиях последовательного взаимодействия преподавателей учебных дисциплин по искомой в работе проблеме.

3. Модель управления качеством предметного обучения на компетентностной основе включает в себя следующие структурные элементы: целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный.

Модель ориентирована на формирование и развитие начал идентичности гражданина и мировоззрения обучающихся, умения учиться и быть способным эффективно организовать свою деятельность, на духовное и нравственное развитие обучающихся и их воспитание в указанном аспекте, на поддержание и развитие социального и физического здоровья обучающихся.

Целе-дидактическая основа защищаемой модели - общеобразовательные и профессиональные компетенции обучающихся.

В защищаемой модели выделены уровни сформированности предметно-лидерских качеств обучающихся (ниже среднего, средний, выше среднего, высокий), критерии выявления искомой реалии.

Реализация модели в учебном процессе связывается с учетом принципов системности, диалогичности, личностно-деятельностного подхода к организации педагогического взаимодействия, поэтапности,

Модель в качестве важнейшей образовательной цели предусматривает актуализацию содержания обучения учебному предмету в аспекте формирования у обучающихся личностных качеств, необходимых им для последующей самореализации (на материале предмета «Технология»).

Направленность содержательной части защищаемой модели управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации связана с овладением обучающимися универсальных навыков через освоение ими электронных программ и их инструментов на основе обращения к активным и интерактивным методам обучения.

4. Педагогические условия реализации защищаемой модели:

- общая управленческая культура преподавателя (умения ставить образовательные цели и планировать достижение намеченного, отбирать инструментарий достижения целей и др.);

- научно-теоретическая подготовка преподавателя (теория обеспечения качества обучения на основе компетентностного подхода);

- междисциплинарная подготовка преподавателя (общая и междисциплинарная эрудированность преподавателя).

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРЕДМЕТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1 Управление качеством предметного обучения как научно-педагогическая проблема

Анализ специально подобранной литературы позволил нам сделать вывод о том, что управление качеством предметного обучения обладает огромным потенциалом возможностей для обучения [22]:

- целенаправленно развивают у учеников способности эффективно и результативно адаптироваться к новым условиям, новой группе, к условиям неопределенности;
- развивают высокий уровень навыка установления эффективной коммуникации;
- развивают высокий уровень навыка эффективного осуществления обмена актуальной и современной информацией, четкого изложения своих мыслей, доведения их до собеседника;
- развивают прямую ответственность и готовность к принятию ответственности за векторные направления деятельности группы;
- развивают стремление к познанию, желание создавать и воплощать в жизнь различного рода проекты;
- развивают умения идти на разумный риск и видеть совершенно новые нестандартные решения в своей деятельности;
- развивают умения осуществлять прогнозирование тех или иных результатов своей целенаправленной деятельности и практически избегать ошибки;
- развивают ярко выраженное умение эффективного управления своим временем и деятельностью.

Предлагаем анализ некоторых вариантов эффективной организации занятий с целенаправленным применением метода анализа конкретных ситуаций в аспекте управления качеством предметного обучения.

В рамках первого варианта в аспекте реализации подготовительной работы обучающийся, в аспекте нашего исследования учащийся, обязан устранить пробелы в своих знаниях при помощи тщательного изучения описания ситуации. В данном случае анализ ситуации может осуществляться фронтально при участии преподавателя.

В аспекте второго варианта, анализ конкретной ситуации должен проводиться исключительно в аудитории, при этом всю необходимую информацию обучающиеся получают исключительно из литературы или кейсов, подобранных преподавателем. В рамках второго варианта предполагается групповая форма работы, и только после нее становится возможным проведение общегрупповой дискуссии.

В рамках третьего варианта работа проводится исключительно в микрогруппах самостоятельно над различными ситуациями. С целью эффективного анализа конкретной ситуации включается метод мозгового штурма. Дополнительная информация доводится преподавателем, а по завершению работы именно каждая команда выступает со своим решением.

В аспекте четвертого варианта обучающиеся приступают к работе над исключительно теми ситуациями, которые не имеют однозначно заданных параметров. На первоначальном этапе они проводят глубокий анализ, выявляют именно ту информацию, которой не хватает, и начинают ее поиск через анализ различных источников, практического опыта, организацию исследования. Итоговый анализ ситуации возможен только в рамках проведения другого занятия.

В рамках пятого варианта обучающиеся готовы к решению ситуации в теоретическом аспекте. Чаще всего в данном случае предлагаются многовариантные решения и над решением только одной ситуации работают все группы.

В аспекте нашего исследования следует отметить, что в основе анализа конкретной ситуации, чаще всего лежит творческий подход, а важнейшая задача преподавателя представлена исключительно созданием эффективных условий для поиска обучающимися эффективного решения на основе анализа той или иной ситуации.

Как показывают результаты анализа трудов и исследований, конкретная ситуация является основой ситуационного упражнения, как вида кейс-технологии. Но, в данном случае необходимо акцентировать внимание на отличительных особенностях, которые представлены тем, что в указанных заданиях предложенный материал содержит результаты различных исследований, статистическую отчетность и самую разную информацию. Большой интерес имеет следующая особенность анализируемых заданий – очень часто описание ситуации имеет информацию, которая не имеет прямого отношения к ее решению, но только эта информация оказывает решающее воздействие на принятие важного и правильного решения.

На основе воззрений С.Б. Ступиной нами выделены следующие отличительные признаки ситуационных задач [48]:

- максимально четкая и ясная постановка важной проблемной задачи в качественном и количественном аспектах;
- возможность проведения анализа реальной информации с учетом нехватки некоторой информации;
- ярко выраженная необходимость проведения расчетов в различных аспектах;
- результаты решения задачи излагаются исключительно в виде графиков, изображений графически, схем, диаграмм;
- решение задачи, как правило, имеет множество вариантов, что непременно влияет на развитие критического мышления обучающихся и дает возможность выбрать самое верное решение.

В анализируемом аспекте функции преподавателя представлены следующими направлениями действий [48]:

1) целенаправленная разработка модели конкретной проблемной ситуации, представленная в форме пакета учебной информации в объеме до 40 страниц. В учебном тексте обязательно должен быть предмет обсуждения – та или иная проблемная ситуация;

2) анализ структуры учебного курса и учебного занятия на основе нахождения места кейса в их структуре;

3) целенаправленная работа над подбором ключевых вопросов, способных стать мотиватором для привлечения внимания, построения мысли, активной совместной деятельности;

4) доведение информации до обучающихся относительно правил работы с кейсом;

5) управление дискуссией, помощь в развитии идей, мотивация к рассуждениям и постановке выводов.

Анализ литературных источников позволяет говорить о том, что управление качеством предметного обучения на основе компетентного подхода в учебном процессе позволяет выделить следующие ключевые компетентности:

1. Компетентность в сфере познания и открытия нового знания (достижения в учебной деятельности; умение эффективно выполнять задания ориентированные на высокий уровень интеллекта; ярко выраженное умение учиться, осуществлять поиск новых знаний и эффективно ими оперировать).

2. Компетентность в сфере развития личности (целенаправленное развитие индивидуальных способностей и талантов; умение определять и осознавать, как свои эмоции, так и эмоции других людей; умение управлять, как своими эмоциями, так и эмоциями других людей; высоко развитая способность к рефлексии; постоянное повышение уровня знаний).

3. Компетентность постоянного самообразования (ярко выраженная способность к самообразованию; поиск актуальных инновационных приемов

обучения и создание собственных; высокая ответственность за уровень личного самообразования и постоянное стремление к высокому уровню; умение быстро адаптироваться в новых сложных условиях, эффективно применяя знания, умения и навыки; стремление к постоянному самоанализу, высокий уровень контроля своей деятельности).

Как отмечают исследователи, векторной целью модернизации образования в условиях современного общества является реализация личностного смысла, важнейшей значимости образования, системного и деятельного компонентов, что непременно находит отражение в:

- возможности формирования и развития в процессе образования роли обучающегося (его психофизиологических индивидуальных особенностей; постановки и достижения личных целей; достижение высокого уровня развития обучающегося в процессе образования; эффективное и целенаправленное планирование; возможность корректировки обучения);

- целенаправленном построении индивидуальной образовательной траектории обучающихся на основе учета особенностей личности, условий окружающего мира, норм образования;

- формировании и развитии высоко продуктивной образовательной деятельности обучающихся, с учетом ее фиксации, диагностики, осознания и оценивания.

Необходимо отметить, что содержание и сущность образования непременно обязаны включать в себя культуру, анализируемую через призму высоко результативных достижений человечества на каждом из этапов развития общества в аспектах стремления к познанию природы, общества, мира человека, создания духовных ценностей, общественных институтов, новейших разработках техники и технологий, важнейшей системе воспитания.

На основе анализа литературных источников, можно говорить о том, что под компетенцией принято понимать ту или иную совокупность тесно связанных между собой личностных качеств в аспекте выполнения продуктивной деятельности, а содержание компетентности выражается через

владение определенной компетенцией через призму личностного отношения человека к ней и предмету той или иной деятельности.

При данных условиях можно говорить о четырех структурных элементах содержания образования:

- формирования и развития результатов деятельности познания в аспекте приобретения новых знаний;
- формирование и развитие результатов деятельности репродуктивного характера в аспекте появления умений и навыков;
- формирование и развитие результатов деятельности творческого характера в аспекте приобретения навыка решения проблем ситуаций, познавательных задач;
- формирование и развитие результатов деятельности реализации эмоционально-ценностных отношений.

На основе выше изложенного, можно говорить о том, что сущность содержания образования представлена целенаправленно созданной средой образования, направленной преимущественно на формирование и развитие личности, ее движение в образовательном аспекте. Необходимо отметить, что в структуре содержания образования выделяют среду и то, что создают сами обучающиеся при непосредственном взаимодействии со средой. Важно отметить, что среда и то, что создается обучающимися в процессе образования, не равны между собой. Эффективная диагностика и оценка возможны лишь в том случае, если преподаватель наблюдает прибавление внутреннего содержания образования за тот или иной период обучения. Только в этом случае можно говорить относительно диагностики и оценки содержания образования.

В аспекте всестороннего анализа содержания образования необходимо акцентировать внимание на стандарте образования, под которым понимают четко установленную систему определенных параметров, которая принимается в аспекте той или иной нормы образованности на уровне государства, непременно с необходимостью отражения общественного идеала,

учитывающего реальные возможности личности и системы образования в аспекте достижения реальных результатов.

Исследователями в сфере содержания образования выделены следующие объекты стандартизации образования: структура образования, содержание, объем учебной нагрузки, четко определенный уровень подготовки обучающихся. Важно отметить, что все сформулированные нормы и требования в рамках стандарта являются непосредственным эталоном в рамках оценки качества образования.

В аспекте нашего исследования необходимо выделить цели образования. Одна из классификаций предполагает постановку целей обучения и образования. Следует отметить, что в некоторых случаях цели обучения рассматривают как эффективное средство достижения целей образования. И.А. Володарской, А.М. Митиной выделены отдельно цели развития по причине факта несовпадения результатов обучения и развития в психологии. Необходимо отметить, что цели, как обучения, так и образования анализируются не только со стороны преподавателя, но и стороны обучающегося. В аспекте нашего исследования мы обращаем внимание на исследования, которые убедительно доказывают нам факт того, что у обучающихся наблюдается эффективное изменение взаимодействия учебных целей и мотивов, формируются и развиваются внутренние мотивы учебной деятельности, особенно познавательные и профессиональные. Как отмечено исследователями, активизация указанного процесса и его целенаправленность дают возможность самостоятельного выбора учебных целей обучающимися. На основе этого можно сделать вывод о том, что связь целей и мотивов той или иной деятельности подтверждает интегральную природу педагогических целей, синтез воспитательных и учебных составляющих при активном преобладании воспитательных элементов.

В своих исследованиях И.А. Володарская, А.М. Митина большое внимание отводят анализу педагогической системы, как некой совокупности педагогических целей, эффективных и инновационных способов связи учебных

и воспитательных компонентов. В аспекте педагогической системы важнейшим основанием для классификации целей образования являются следующие:

- степень выраженности масштабности постановки целей (цели глобальные, общие, частные);
- ярко выраженное отношение цели к образовательным структурам, несущим серьезную ответственность за их выполнение (например, государственные цели, в рамках которых прописывается достижение государственных образовательных стандартов; общешкольные цели);
- структурные компоненты личности, на формирование и развитие которых ориентируются цели (направленность целей на формирование и развитие потребностной и мотивационной сферы, эмоциональной, волевой, познавательной);
- форма описания целей (предметно-понятийная или предметно-деятельностная).

В аспекте нашего исследования необходимо обратить внимание на таксономию Б. Блума. В рамках первой таксономии, которая представлена когнитивной областью выделяют следующие категории целей:

- категория знания (включает широкое знание конкретного того или иного материала; категорий, понятий, терминов, фактор; содержания, сущности, определения каких-либо понятий);
- категория понимания (включает процесс объяснения, интерпретации полученных знаний, экстраполяции);
- категория применения и анализа (представлена построением взаимосвязи и принципов);
- категория синтеза (представлена подготовкой плана и целенаправленной системы действий);
- категория оценки (представлена выбором возможности суждения на основе имеющихся данных и внешних критериев).

В рамках второй таксономии, которая представлена аффективной сферой, выделяют пять категорий целей, в основу которых положены совершенно не очевидные принципы. В аспекте нашего исследования необходимо отметить, что одним из векторных недостатков указанной таксономии является то, что учебные цели не отвечают необходимым умениям обучающихся к периоду завершения обучения. Именно по этой причине, в аспекте эффективной постановки целей обучения, преподавателю совершенно необходимо максимально полно анализировать те условия, в которых обучающийся будет осуществлять свою профессиональную деятельность и в которых он должен прекрасно ориентироваться. Кроме того, очень важно отметить, что в ходе построения целей обучения необходимо учитывать возможность диагностики их достижения и четкие возможности для принятия важных решений. Исходя из этого положения, мы можем говорить о том, что важнейшим и неукоснительным требованием в ходе разработки целей и задач образования является заранее заданная возможность проведения диагностики, под которой следует понимать описание целей, способов выявления целей, их измерения и оценки.

По мнению ученых и исследователей, процесс диагностики целей возможен лишь только в том случае, если сформулированные понятия отвечают указанным требованиям:

- понятие имеет точное определение, что находит выражение в возможности описания его признаков, имеет место соотнесения с его объективным проявлением;
- понятие имеет степень проявления и фактический материал, которые легко поддаются измерению, как прямому, так и косвенному;
- возможность отнесения результатов измерения со шкалой оценивания.

Указанные требования лежат в основе общих условий оптимизации находящихся в системе анализа. То есть, если необходимо сформулировать цели в аспекте диагностики, то нужно заблаговременно задать условия их измерения. Названные требования вытекают из общих условий оптимизации,

сформулированных в системном анализе. Например, если мы хотим получить диагностичную цель, то необходимо задать условия ее измерения.

На начальных этапах постановки целей образования цели удалены от учебного процесса и носят характер лишь общих установок, к которым можно отнести:

- целенаправленно заданные требования общества;
- общие задачи системы образования;
- актуальные задачи академии, университета в аспекте создания имиджа.

В случае необходимости полной конкретизации образовательных целей в аспекте педагогической технологии, важное значение имеет оценка воздействия обучения на обучающегося; полная характеристика направленности, результатов этого воздействия. Все это и оставляет фундаментальную основу конкретизации.

Учеными и исследователями выделены следующие направления конкретизации целей:

- целенаправленная четкая характеристика условий образования (необходимо четко определиться со средствами воздействия на обучающихся и обеспечением обучающихся всеми образовательными условиями);
- целенаправленный подбор процессуальных параметров, предполагающий выбор тех способностей и возможностей, которые необходимо формировать у обучающихся;
- целенаправленная характеристика образовательных результатов (указание конкретных результатов, которые должны быть достигнуты обучающимися в ходе образовательного процесса).

В литературных источниках выделены следующие способы постановки образовательных целей:

- выбор цели средствами анализа изучаемого содержания;
- постановка образовательной цели через призму деятельности преподавателя;
- выбор образовательной цели через призму интеллектуального,

эмоционального, личностного развития обучающихся;

- определение цели через учебную деятельность обучающихся.

В аспекте нашего исследования необходимо отметить, что под образованием принято понимать некую целенаправленно заданную сферу в которой созданы условия, как внутреннего, так и внешнего характера в рамках развития индивида в ходе активного взаимодействия с ценностями культуры. В трудах и исследованиях образование рассматривается через призму активного взаимодействия обучения и учения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития, становления личности, социализации.

Эффективное управление качеством предметного обучения становится возможным лишь благодаря специфики осуществления оценки, в которой можно отметить следующее:

- множественный характер методики оценки, что означает возможность оценивания каждой компетенции средствами не менее двух упражнений;
- особый акцент делается на оценивании поведения обучающегося;
- уникальная возможность моделирования профессиональной ситуации, в рамках которой становится возможным сформулировать таким образом задачу, чтобы она максимально полно соответствовала реальным условиям деятельности;
- результаты оценки всегда объективны, так как обучающийся всегда оценивается несколькими экспертами соответственно выполняемым упражнениям, что существенно повышает надежность полученных данных;
- результаты оценки всегда согласованы, так как общая оценка по итогу выполнения заданий всегда определяется согласием всех экспертов и всегда обоснована;
- процедура оценки имеет продолжительный характер, так как возникает необходимость проведения дополнительных проверок и получения более конкретных выводов;

– обязательная обратная связь, по причине того, что каждый обучающийся на всем этапе проведения оценки имеет возможность получения обратной связи относительно своих результатов.

В аспекте нашего исследования нами определены универсальные навыки, обязательные для развития личности обучающегося в аспекте обучения в школе. Их можно разделить на следующие группы.

Навыки социального взаимодействия, к которым относят:

- эффективное общение и выстраивание устной коммуникации;
- целенаправленное и эффективное взаимодействие;
- эффективная и четко организованная работа в команде;
- осознание, понимание и принятие мнения, интересов, взглядов других людей в аспекте общения и совместной деятельности.

Навыки самоорганизации и самоуправления:

- ярко выраженная уверенность в своих силах, умениях, способностях, возможностях;
- целенаправленная эффективная работа самостоятельно без внешнего контроля, основанная только на самоконтроле;
- целенаправленная эффективная положительная адаптация к быстро меняющимся условиям окружающей действительности, в том числе к ситуациям неопределенности и экстремальным условиям.

Навыки познавательной активности в аспекте самостоятельной деятельности:

- активный целенаправленный поиск, анализ, синтез различного рода информации;
- умение правильно выявить векторные проблемы в решении тех или иных ситуаций и задач.

Навыки социально-личностного и общекультурного характера:

- целенаправленное применение социальных и психологических ресурсов с целью поддержания здорового образа жизни;

- знание и результативное владение иностранным языком, выраженное в построении эффективной коммуникации в аспекте общения;
- стремление и осознание необходимости в поддержании эффективного межнационального взаимодействия;
- целенаправленное формирование социально здорового морального и психологического климата коллектива, стремление к социально здоровому общению;
- осознанное целенаправленное стремление к совершенствованию основ эффективного взаимодействия в рамках деятельности.

Нами отмечено, что универсальные навыки носят надпредметный характер, что и определяет их содержание, сущность, возможность целенаправленного применения в самых разнообразных формах построения процесса образования без учета конкретизации изучаемых предметов.

Формирование и развитие универсальных навыков – процесс уникальный и очень сложный, имеющий свои особенности и тонкости. В основу формирования и развития универсальных навыков положено представление В.А. Болотова, В.В. Серикова относительно того, что сущность универсальных навыков основана на деятельности и получении нового опыта.

В рамках нашего исследования считаем важным отметить, что вектором формирования и развития универсальных навыков обучающихся школы является не получение или передача той или иной информации, а целенаправленное формирование умения решения важнейших задач в процессе взаимодействия с современными технологиями.

1.2 Компетентностный подход в обучении

Педагогическая наука претерпела серьезные изменения в значимости и актуальности знаний, умений и навыков в аспекте результатов обучения. Поэтому многие ученые и исследователи высказывают мнение относительно глубоких преобразований содержания высшего образования через

целенаправленное включение компетентностного подхода в образование и рассмотрение компетенций в аспекте результатов образования.

По мнению ряда исследований, содержание и сущность компетентностного подхода принято анализировать в различных аспектах:

некий социальный заказ общества с целью формирования профессиональных специалистов для нового типа экономики; самообразование и творческая деятельность личности. По мнению, как отечественных, так и зарубежных ученых, таких как, С.Б. Оскарссон [17], И.А. Зимняя [48], Н.А. Селезнева [47], В. Хуторской [46] все необходимые и важные качества современного профессионала и специалиста можно назвать единым термином, обозначающим универсальные навыки.

Анализ концепции компетентностного подхода показал, что обучающийся непременно должен владеть, как профессиональными навыками, так и универсальными навыками. В настоящее время нет единой трактовки относительно понятия универсальных навыков. В исследованиях И.А. Зимней [48] универсальные навыки она относит к ключевым навыкам; в методических рекомендациях в рамках разработки ФГОС их относят к общим; в макете ФГОС – универсальные навыки.

В аспекте нашего исследования необходимо отметить, что универсальные навыки являются абсолютно общими для всех ступеней высшего образования. В исследованиях В.И. Байденко [17], И.А. Зимней [48], А.В. Хуторского [47] мы находим исследования относительно универсальных навыков, под которыми они понимают основные компетенции, обеспечивающие эффективную деятельность личности в современном обществе. Они указывают на полную необходимость обладания данными компетенциями каждого человека и умение их эффективно применять для решения важнейших задач. Помимо этого, исследователями отмечен надпрофессиональный аспект универсальных навыков и представлено их содержание, выраженное через целенаправленное управление знаниями и умениями; способность взаимодействия в обществе; эффективной адаптации; уверенность в своих

силах, возможностях и способностях; умение эффективно выстраивать коммуникацию; решать нестандартные задачи в ситуациях неопределенности.

Обращаем внимание на то, что в настоящее время отсутствует единая классификация универсальных навыков для эффективной модели выпускника школы. Именно по этой причине в основу нашего исследования положены структурные элементы универсальных навыков на основе классификации:

- И.А. Зимней, определившей теоретические основания выделения групп ключевых компетенций [48];
- В.И. Байденко [17] с целью разработки проектов ФГОС;
- Совета Европы на основе факта вхождения в единое европейское образовательное пространство.

Следует отметить, что формирование и развитие универсальных навыков в современном обществе является актуальным и многоаспектным процессом: как для работодателей, так и для выпускников школы. Именно на этой основе остро стоит вопрос о методике формирования и развития обучающихся школы.

В аспекте нашего исследования, мы принимаем во внимание деятельностный характер навыка и считаем, что освоить его возможно только исключительно через поиск той или иной информации, приобретение личного опыта, целенаправленный выбор соответствующей модели поведения. Важнейшим вектором формирования и развития универсального навыка является ярко выраженное умение выявлять значимые проблемы, вопросы, задачи и эффективно их решать в рамках построения эффективной коммуникации. В основу нашего исследования положены идеи В.И. Байденко, Б. Оскарссона относительно того, что универсальные навыки нельзя формировать только с опорой на конкретный предмет и его содержание, они формируются и развиваются только через их внедрение во весь образовательный процесс через его содержание и технологии.

В аспекте нашего исследования мы обращаем внимание на то, что ряд исследователей анализируют педагогическую технологию как некую обусловленную совокупность тех или иных методов обучения. Именно на этой

основе, мы подошли к выводу о том, что формирование и развитие универсальных навыков становится возможным в рамках процесса обучения с учетом содержания и методов обучения.

Согласно воззрениям Д.В. Чернилевского [42] целенаправленное внедрение в процесс образования тех или иных способов деятельности обучающихся, их креативного потенциала, личного опыта, выбора модели поведения становится возможным лишь в ходе активного применения интерактивных методов обучения. В настоящее время нет единой классификации интерактивных методов обучения. В аспекте нашего исследования представим анализ таких методов, как дискуссия, анализ конкретной ситуации, ролевая игра, проект. По мнению исследователей, в основе интерактивных методов обучения лежит творческое продуктивное мышление, активная целенаправленная деятельность, эффективная коммуникация. Но, необходимо акцентировать внимание на том, что интерактивные методы обучения открывают уникальную возможность эффективного общения все субъектов образовательного процесса между собой, другими словами, обучение при помощи интерактивных методов обучения построено на основе субъект-субъектного взаимодействия. Именно обучающийся, в аспекте нашего исследования ученик, является активным целенаправленным участником обучения, а преподаватель принимает роль некоего наблюдателя этого процесса, где его воздействие на обучающегося заметно снижается. Именно взаимодействие в сотрудничестве, сотворчестве обучающихся образует содержание и сущность интерактивных методов обучения.

Перейдем к анализу содержания и сущности некоторых интерактивных методов обучения в аспекте формирования и развития универсальных навыков. Например, в рамках дискуссии, в основе которой лежит активный целенаправленный обмен той или иной информацией, мнениями, взглядами, теориями и концепциями, происходит активное взаимодействие обучающихся с целью формирования способности принять и понять ту или иную точку зрения;

сформировать навыки эффективной защиты своего мнения, навыки выработки противоположных аргументов. Дискуссия, как интерактивный метод, является фундаментом для правильного понимания своей точки зрения по тому или иному обсуждаемому вопросу или проблеме; формирования и развития умения эффективно и целенаправленно применять интеллект; строить эффективную коммуникацию; формирования и развития умения уважения и принятия мнения другого человека; уверенности в своих силах, возможностях и способностях; способности брать на себя ответственность в решении своего вопроса; способность эффективного целенаправленного применения знаний на практике – навыки социального взаимодействия; самоорганизации, самоуправления; взаимодействия с обществом.

В рамках анализа конкретно ситуации, как одного из интерактивных методов, формируется и развивается умение быстро и четко принимать решения; подходить к оценке других решений в аспекте критического мышления; делать свое заключение; целенаправленно и всесторонне анализировать проблемы и быстро принимать решения; умение слушать и быть услышанным; личный опыт; стремление к установлению эффективной коммуникации; формирование и развитие критического мышления – навыки эффективного взаимодействия в обществе; самоорганизации и самоуправления; эффективной коммуникации.

В аспекте нашего исследования принимаем во внимание воззрения Н.В. Борисовой [23], А.А. Вербицкого [28,29] относительно того, что дидактические, деловые и ролевые игры, как интерактивные методы обучения, способствуют развитию у обучающихся умению ставить и достигать цели, всесторонней активности, динамичности, стремление к совершенству в своей деятельности.

В рамках любой игры, как особой формы практики и приобретения личного опыта, лежит процесс формирования навыков общения, опыта, развития эмоционального интеллекта, индивидуальных качеств и способностей.

В аспекте нашего исследования, формирования и развития универсальных навыков, игра формирует и развивает навык эффективной коммуникации; целенаправленного плодотворного сотрудничества; активной работы в команде; ярко выраженное умение эффективно вести переговоры; личный опыт – навык социального взаимодействия; самоорганизации и самоуправления.

Не менее важным методом интерактивного обучения, формирующим универсальные навыки, является проектный метод, содержание и сущность которого представлено формированием специального задания по решению той или иной проблеме. В рамках проектного метода преподаватель – организатор и контролер процесса, а обучающиеся исключительно самостоятельно выполняют необходимые задания и представляют результат либо в письменной, либо в устной форме в рамках презентации. В рамках работы над проектом, обучающиеся формируют цели и задачи проекта, реализуют свои цели и задачи, учатся максимально эффективно оценивать полученную информацию; развивают навык анализа, прогноза, выявления трудностей на пути решения проблемного вопроса; развивают критическое мышление [42,43]; учатся работать исключительно самостоятельно. В рамках проектного метода формируются и развиваются такие универсальные навыки, как навык поиска и анализа различного рода информации.

В аспекте компетентностного подхода необходимо отметить, что векторным результатом профессионального образования является высококвалифицированный работник, отвечающий всем требованиям современного рынка труда; владеющий, как профессиональными, так и универсальными компетенциями; на высоком уровне владеющий своей профессией; прекрасно ориентирующийся в смежных областях деятельности; направленный и мотивированный на профессиональный рост; владеющий навыком, как социальной, так и профессиональной мобильности (эффективная коммуникация в профессиональной сфере деятельности, а также в смежных сферах деятельности; овладение новыми профессиями).

Остановимся на рассмотрении понятия профессиональной компетентности преподавателя. Следует отметить, что существуют различные трактования содержания и сущности этого понятия, представлены классификации профессиональной компетентности. Профессиональную деятельность преподавателя можно рассматривать через призму владения теми знаниями, умениями и навыками, которые определяют уровень сформированности деятельности педагога, его общения, его личности, как источника сознания педагога, ценностей и идеалов.

В аспекте нашего исследования необходимо отметить, что понятие компетентности и компетенции на современном этапе развития педагогической мысли не имеет однозначного четкого определения. В настоящее время различные ученые и исследователи предлагают те или иные гипотезы данной проблемы исследования.

Следует отметить, что одной из базовых компетентностей педагога принято выделять компетентность педагогического оценивания. Основными критериальными показателями оценки указанной компетентности являются следующие:

- четкое знание того, что подлежит оценке;
- эффективное владение методами педагогической оценки и ярко выраженное умение применения указанных методов в той или иной ситуации;
- четкое знание функций и видов педагогической оценки;
- ярко выраженное умение эффективного перехода непосредственно от педагогического оценивания к самооценке.

Как отмечают ученые и исследователи, компетентностный подход в аспекте общего образования является сравнительно новым явлением современной дидактики. В аспекте сравнения общеобразовательной и профессиональной компетентности следует обратить внимание на то, что первая из них анализируется через призму того или иного уровня функциональной грамотности, а вторая имеет четко установленные результаты

деятельности и основные требования к их качеству. Указанные виды компетентности объединяют опыт.

Анализ структуры ФГС показал, что существуют определенные требования к содержанию образования – прежде всего направленность и деятельность. Направленность содержания представлена следующими аспектами:

- формирование и развитие основополагающих начал идентичности гражданина и мировоззрения обучающихся;
- формирование и развитие умения учиться и быть способным эффективно организовать свою деятельность;
- духовное и нравственное развитие обучающихся и их воспитание в данном аспекте;
- формирование и развитие социального здоровья обучающихся, выраженного через призму социальной активности, социальной направленности, готовности к саморазвитию;
- формирование и развитие физического здоровья обучающихся.

Компетентностный подход в управлении качеством предметного обучения в аспекте деятельности учителя характеризуется следующим.

Учитель должен владеть общей управленческой культурой. Речь идет о владении предметником системой знаний, необходимых для взаимодействия с обучающимися в сфере определенной учебной дисциплины (гностический блок управленческой культуры педагога). Учитель обязан уметь ставить педагогические задачи, отбирать инструментальный их решения (конструктивный блок управленческой культуры). Предметник должен обладать опытом организации реального взаимодействия с обучающимися (организаторский блок управленческой культуры педагога). Преподаватель должен владеть знаниями и умениями коммуникации в учебно-воспитательном процессе (коммуникативный блок управленческой культуры педагога).

Компетентностный подход в аспекте деятельности педагога предполагает последовательное совершенствование его в сфере научно-теоретической - в

вопросах управления педагогическим процессом, содержания учебной дисциплины, современных методов обучения и др.

Чрезвычайно важна междисциплинарная подготовка преподавателя. В условиях современности качество обучения строго соотносится с личностным ростом обучающегося, поэтому знания в области психологии, социологии, логики, смежных учебных дисциплин и других сферах крайне необходимы преподавателю для успешной организации учебно-воспитательного процесса.

В настоящее время управление предметного обучения основывается на умении преподавателя квалифицированно оценивать результаты обученности школьников. Владение педагогом современными методиками оценки результатов обучения (рейтинго-балльная система, экспертное заключение и др.) - характеристика управленческой компетенции предметника.

Современный преподаватель обязан владеть медиа-технологиями. Поддержание личностного развития ученика без обращения к указанному невозможно.

1.3 Модель управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации

В аспекте нашего исследования важно отметить, что векторным направлением учебного предмета «Технология» в аспекте преподавания является целенаправленное формирование и развитие мировоззрения и культуры обучающихся через призму технологического представления, целенаправленное определение в мире профессий в условиях постоянно меняющегося рынка труда.

Осуществление образовательно-воспитательного процесса в аспекте учебного предмета «Технология» позволяет успешно организовать

профориентацию в самых разнообразных сферах производства, знакомит с «Атласом» профессий, формирует необходимые компетенции.

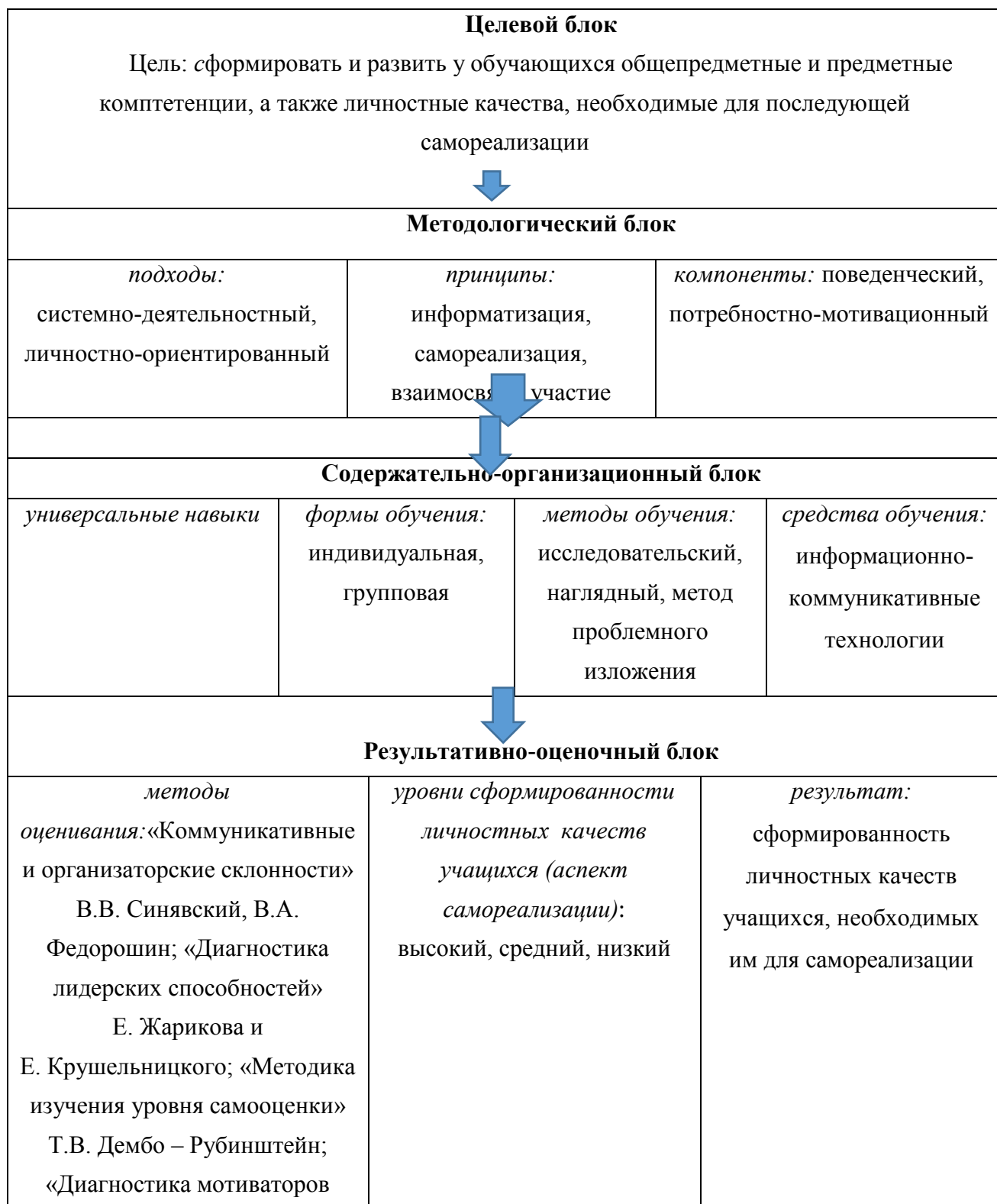
Согласно ФГОС важнейшей целью организации и реализации образовательного процесса является всестороннее развитие личности обучающегося, в основе которого лежит формирование и развитие качеств, целенаправленная мотивация к самостоятельной деятельности, формирование и развитие критического мышления, стремления к познанию и постоянному овладению новыми компетенциями. Важно отметить, что на уроках «Технология» обучающиеся непременно овладевают и приобретают все выше изложенное.

На основе теоретического анализа литературы мы разработали теоретическую модель управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации на материале предмета «Труд и технология». В основу модели положено представление о формировании и развитии лидерских качеств школьников, как результата активного и целенаправленного освоения технологии современным школьником.

Структурные элементы модели управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в процессе разработки модели учитывались требования, предъявляемые к любой модели, - целенаправленность, установление связи её структуры и содержания с поставленной перед моделью целью и прогнозируемыми результатами.

Цельность представленной модели доказывается единством структурных (цель, содержание процесса, результат) и функциональных (принципы, содержание, методы, критерии, уровни) компонентов.

Разработанная теоретическая модель управления качеством предметного обучения представляет собой многоуровневую систему, включающую в себя взаимосвязанные блоки (рис.1).



социально-психологической активности личности» Фетискина Н. П.; методика «Эффективность лидерства»		
---	--	--

Рисунок 1 – Теоретическая модель управления качеством предметного обучения

Целенаправленность образовательного процесса определяется как его сущностная характеристика, обозначающая направленность движения субъектов процесса к заранее запланированным результатам. Постановка цели предполагает развитие у обучающихся ряда компетенций, таких, как информационные, развивающие, коммуникативные, мобилизационные, гностические. В основу целеполагания разработанной модели положена организационно-воспитательная компетенция.

Цель: формирование и развитие личностных качеств, необходимых ученику в последующей самореализации.

Задачи: содействовать развитию коммуникативных и организаторских склонностей, усилить мотивацию к научному поиску учащихся в образовательных организациях.

Отмечаем, что процесс формирования мотива у учащихся включает несколько этапов:

Первый этап – формирование мотива. Данный этап заключается в побуждении к активному участию школьника. Здесь важна роль преподавателя как организатора совместной деятельности с учащимися.

Второй этап – выбор цели, разработка действий её достижения. Мотивация определяет цель деятельности, которая затем реализуется учащимися путём поиска способов её достижения.

При разработке данной модели мы использовали деятельностный и личностно-ориентированный подходы.

Деятельностный подход организуется с позиции субъекта познания и общения. Данный подход предполагает осознание, целеполагание,

планирование деятельности, её организацию и оценку результатов обучающимся. Основные положения деятельностного подхода дают возможность сформировать личностные качества, необходимые для самореализации в будущем.

Личностно-ориентированный подход предусматривает, что личность обучающегося выступает как цель, субъект, результат и главный показатель эффективности обучения.

Использование представленных подходов при разработке модели управления качеством предметного обучения на компетентностной основе позволяет получить прогнозируемый результат при внедрении структурных компонентов модели в процесс обучения.

В основу модели положены следующие принципы:

- принцип участия предполагает активное участие обучающихся в процессе, что значительно повышает эффективность обучения;
- принцип самореализации. Его осуществление связано с выполнением обучающимися самостоятельной работы, в процессе которой реализуются целостные задания, требующие индивидуальных самостоятельных решений;
- принцип взаимосвязи ориентируется на тот результат деятельности обучающихся, который осознаётся ими как личностно значимый. Это результат в предложенной модели связан с опытом их жизнедеятельности;
- принцип информатизации формирует в образовательном процессе умение работать с электронными ресурсами.

Эмоционально-мотивационный компонент разработанной модели реализуется посредством следующих показателей: стремления учащихся к выявлению активной позиции, к общению с другими субъектами образовательного процесса, стремление к лучшему в учебном процессе..

Поведенческий компонент предусматривает такие показатели, как реальное проявление лидерских качеств, совокупность значимых действий, направленных на сознательное взаимодействие с социальной средой

Учение для подростка является главным видом деятельности. Большим достоинством подросткового возраста считается готовность к любому виду деятельности. Стремление быть в классе в числе лучших учащихся и занимать иное положение по сравнению с остальными побуждает к усвоению новых знаний. В представленной модели эмоционально-мотивационный и поведенческий компоненты выявляют стремление к получению определённых знаний, умений и навыков посредством учебного предмета «Технология».

Содержательно-организационный блок модели управления качеством предметного обучения определяет содержание образовательного процесса и определяет способы его организации и включает систему форм, методов, средств обучения.

Данный блок раскрывает составляющие организации управления качеством предметного обучения и выполняет следующие функции:

- организационная. Она включает следующие этапы работы: 1) определение целей и задач, способствующих достижению результата; 2) установление видов деятельности, необходимых для реализации поставленных задач; 3) организация взаимодействия, способствующего эффективной реализации необходимых процедур для достижения цели;

- обучающая. Данная функция направлена на овладение знаниями, формирование умений и навыков в рамках учебного предмета;

- воспитывающая функция направлена на формирование ценностного отношения при внедрении воспитательного воздействия на личность учащегося.

В содержательно-организационном блоке выделены формы, методы, средства организации процесса формирования лидерских качеств обучающихся.

Формы обучения рассматриваются как способы организации учебного процесса. Нами выбраны такие формы, как индивидуальная и групповая. Вышеперечисленные формы обучения взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Выбор методов обучения осуществляется в соответствии с педагогическими целями, а также на индивидуальные и психологические особенности подростков. В качестве методов обучения использованы исследовательский, наглядный и метод проблемного обучения, использование которых способствовало развитию критического мышления учащихся. В качестве средств обучения в модели использованы информационно-коммуникативные технологии. Их реализация делает процесс обучения более интерактивным и удобным, а также повышает качество обучения.

В процессе реализации описанных выше компонентов формируются такие универсальные навыки учащихся, как умение работать с информацией, коммуникативные навыки, навыки самоорганизации.

Содержание включает учебные темы, определённые содержанием модуля «Компьютерная графика», основные понятия и операции, осваиваемые в рамках учебных тем, выявленных в ходе логико-информативного анализа электронных программ и их инструментов

Оценочно-результативный блок организует точное получение информации об уровне сформированности искомых качеств учащихся. Главным методом в данном случае выступает педагогический эксперимент.

Педагогический эксперимент – это научно обоснованная система организации педагогического процесса, направленная на проверку заранее разработанных предположений.

В зависимости от цели различают:

- констатирующий эксперимент, направленный на диагностику уровня сформированности лидерских качеств, коммуникативных и организаторских склонностей, уровня самооценки;

- формирующий эксперимент – реализация модели, разработанная на основе выявленных педагогических условий, направленных на формирование лидерских качеств учащихся.

С целью проведения диагностики для определения уровня сформированности лидерских качеств нами были использованы следующие

диагностические методики: «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин; «Диагностика лидерских способностей» Е. Жарикова и Е. Крушельницкого; «Методика изучения уровня самооценки» Т.В. Дембо – Рубинштейн; «Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности» Фетискина Н. П.; методика «Эффективность лидерства».

Для успешной реализации представленной модели управления качеством предметного обучения на основе компетентностного подхода необходимы следующие условия:

1. Общая управленческая культура преподавателя. Доминантой в данной структуре педагогических способностей выделяем четыре компонента: гностический (владение системой знаний, навыков и умений), конструктивный (связан со способностями, реализующими поставленные цели и задачи), организаторский (подразумевает способность к организации и саморганизации), коммуникативный (обеспечивает эффективность общения и взаимодействия с другими участниками обучения).

2. Научно-теоретическая подготовка преподавателя. Компетентность преподавателя в вопросах научно-теоретического характера рассматриваются как фактор продуктивности обучения.

3. Междисциплинарная подготовка преподавателя связана не только с реализацией межпредметных связей, но и со способностью к междисциплинарной интеграции, которая способствует развитию у обучающихся универсальных компетенций.

4. Компетентность педагогического оценивания. Указанное условие характеризуется эффективным владением методов педагогической оценки.

5. Владение преподавателем компетентностями в рамках медиа-технологий. Реализация данного условия предполагает практическое владение методами, технологиями, приёмами, развивающими и социализирующими обучающихся средствами предмета «Технология».

6. Вовлечение обучающихся в образовательном процессе в активную деятельность, внедрение результативных форм работы, позволяющие проявить лидерские качества.

Таким образом, процесс формирования и развития лидерских качеств обучающихся будет более эффективным при условии использования всех структурных компонентов, представленных в предложенной модели и реализации их взаимосвязи.

Выводы по главе 1

Теоретическая дидактическая мысль реалию управления качеством предметного обучения осмысливает на основе комплексного подхода, интегрируя современные психолого-педагогические концепции педагогического взаимодействия и обеспечения общей результативности обучения (концепции В.А. Болотова, В.В. Серикова, И.А. Зимней, А.В. Хуторского, М.А. Володарской, А.М. Митиной и др.).

Предметом обсуждения теоретиками является сам феномен качества предметного обучения и психолого-педагогические приоритеты управления его обеспечения в конкретных образовательных условиях (универсальные и специальные компетенции, ориентация на академическую, социально значимую и иную успешность и др.; деятельностно-ориентированный подход, прагматико-ориентированное обучение и др.).

Компетентностный подход в управлении качеством обучения предметной дисциплины в современных условиях зиждется на управленческой и научно-теоретической и междисциплинарной компетенциях предметника.

Модель управления качеством предметного обучения ориентирована на формирование и развитие личностных качеств ученика, необходимых ему в его последующей самореализации.

Цель-дидактическая основа защищаемой модели - общеобразовательные и профессиональные компетенции обучающихся.

Реализация модели в учебном процессе связывается с учетом принципов системности, диалогичности, личностно-деятельностного подхода к организации педагогического взаимодействия, поэтапности,

Направленность содержательной части защищаемой модели управления качеством предметного обучения на компетентностной основе в условиях образовательной организации связана с овладением обучающимися универсальных навыков через освоение ими электронных программ и их инструментов на основе обращения к активным и интерактивным методам обучения.

Педагогические условиями реализации защищаемой модели определяются общая управленческая культура преподавателя, научно-теоретическая подготовка преподавателя и междисциплинарная подготовка преподавателя (общая и междисциплинарная эрудированность преподавателя).

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРЕДМЕТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ОСНОВЕ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕДМЕТА «ТРУД (ТЕХНОЛОГИЯ)»

2.1 Результаты констатирующего эксперимента

Экспериментальное исследование лидерских качеств школьников проводилось в естественных условиях работы образовательного учреждения. В эксперименте приняло участие 87 школьников. В ходе эксперимента применялись следующие методики: «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин; «Диагностика лидерских способностей» Е. Жарикова и Е. Крушельницкого; «Методика изучения уровня самооценки» Т.В. Дембо – Рубинштейн; «Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности» Фетискина Н. П.; методика «Эффективность лидерства».

Процентное соотношение полученных результатов представлено на рисунке 2 «Уровень коммуникативных и организаторских склонностей школьников по методике В.В. Синявского, В.А. Федорошина». На диаграмме видно, что 6 школьников имеют уровень коммуникации и организации очень высокий (22 %); для 4 школьников характерен высокий уровень (15 %); 9 школьникам присущ средний уровень (33 %); 5 школьников имеют уровень коммуникативных и организаторских способностей ниже среднего (19 %); 3 школьника имеют низкий уровень (11 %).

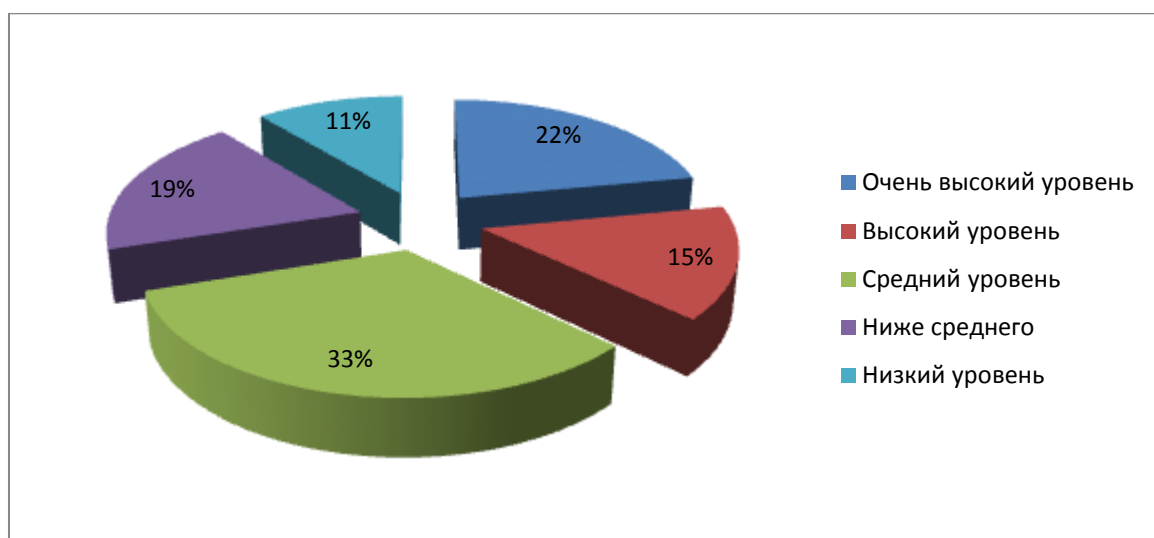


Рисунок 2 – Выраженность уровня коммуникативных и организаторских склонностей

Школьникам с низким уровнем коммуникативных и организаторских способностей и уровнем ниже среднего характерно отсутствие стремления к общению, ощущение скованности в новой компании. Они не любят общение, они часто ограничивают контакты, часто испытывают трудности перед выступлением, им сложно ориентироваться в незнакомой ситуации, плохо отстаивают свое мнение, плохо переносят обиды, инициатива в общественных делах практически не проявляется.

Школьники для которых характерен средний уровень проявляют выраженное стремление к контактам, стремятся расширить круг своих знакомств, очень часто отстаивают свое мнение, но все указанные склонности имеют не значительную устойчивость. Именно по этой причине у таких школьников необходимо развивать и совершенствовать коммуникативные и организаторские склонности.

Школьники с высоким уровнем эффективно адаптируются к новой обстановке, активно заводят друзей, направлены на расширение круга своих знакомых, занимаются целеустремленно общественной деятельностью, инициативны в общении, целенаправленно принимают участие в организации

общественных мероприятий. Все указанные склонности формируются и развиваются согласно внутренним устремлениям.

Школьники с очень высоким уровнем имеют ярко выраженную потребность в постоянной коммуникации, им свойственно умение эффективно адаптироваться к сложным ситуациям, они инициативны, самостоятельно принимают решения, отстаивают свое мнение, стремятся к принятию себя товарищами, активно организуют игры и мероприятия. Для детей этого уровня характерно стремление к новой деятельности.

Процентное соотношение уровня притязаний и высоты самооценки представлено на рисунке 3 «Уровень притязаний школьников», рисунке 4 «Уровень самооценки школьников».

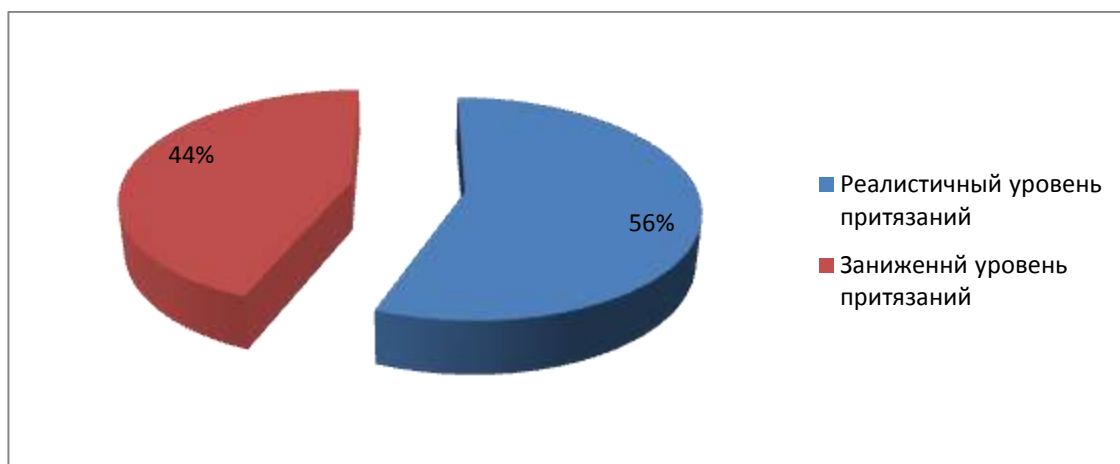
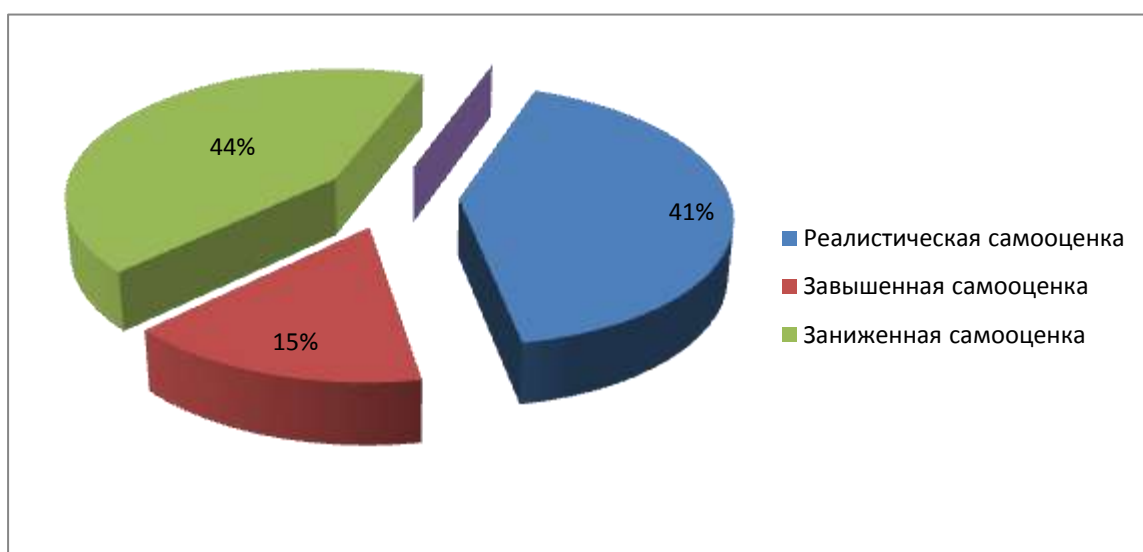


Рисунок 3 – Уровень притязаний школьников



Уровень самооценки школьников

Рисунок 4 – Уровень самооценки школьников

На рисунке 3 видно, что 49 школьников имеют реалистический уровень притязаний (56 %), 38 школьников имеют заниженный уровень притязаний (44 %).

Школьники, имеющие реалистический уровень притязаний имеют оптимальное представление о своих возможностях, это является важнейшим фактором их личностного развития. Заниженный уровень притязаний свидетельствует о неблагоприятном развитии личности.

На рисунке 4 видно, что 38 школьникам характерна реалистическая самооценка (44 %), 13 школьника имеют завышенную самооценку (15 %), 36 школьников имеют заниженную самооценку (41 %).

В аспекте нашего исследования реалистичная самооценка свидетельствует об адекватной самооценке. Завышенная самооценка показывает определенные отклонения в развитии личности (личностная незрелость, неправильная оценка результатов своей деятельности). Заниженная самооценка говорит о неблагополучии в развитии личности.

Процентное соотношение лидерских склонностей представлено на рисунке 5 «Уровень выраженности качеств личности школьников, необходимых им для самореализации».

На диаграмме видно, что качества, необходимые для самореализации, выражены слабо у 26 школьников (30 %); средне выражены у 38 школьников (44 %); 17 школьникам присущи сильно выраженные качества лидера (19 %); 6 школьника проявили склонность к диктату (7 %).

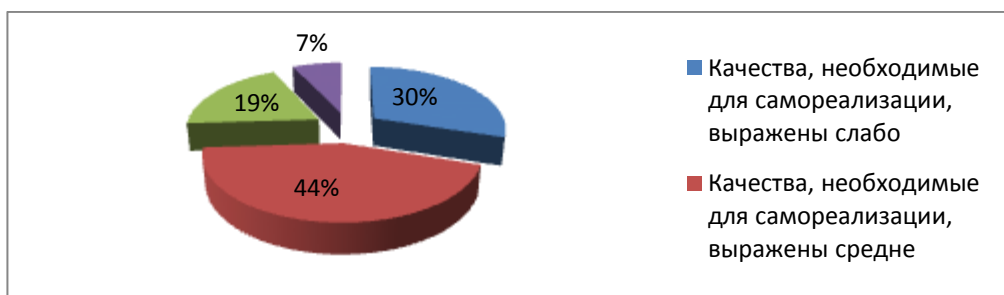


Рисунок 5 – Уровень выраженности личностных качеств школьников, необходимых для самореализации

Процентное соотношение мотиваторов социально-психологической активности личности школьников представлено на рисунке 6 «Мотиваторы социально-психологической активности личности школьников».

На диаграмме видно, что высокий уровень достижения успеха характерен 19 школьникам среднего возраста (22 %); средний уровень характерен 42 школьникам (48 %); низкий уровень достижения успеха характерен для 26 школьников (30 %).

Высокое стремление к власти характерно для 6 школьников (7 %); средний уровень стремления к власти присущ 55 школьникам (63 %); низкий уровень характерен для 26 школьников (30 %).

Высокая тенденция к аффилиации (групповому признанию) характерна для 19 школьников (22 %); средняя тенденция к аффилиации характерна для 39 школьников (45 %); низкая тенденция характерна для 29 школьников (33 %).

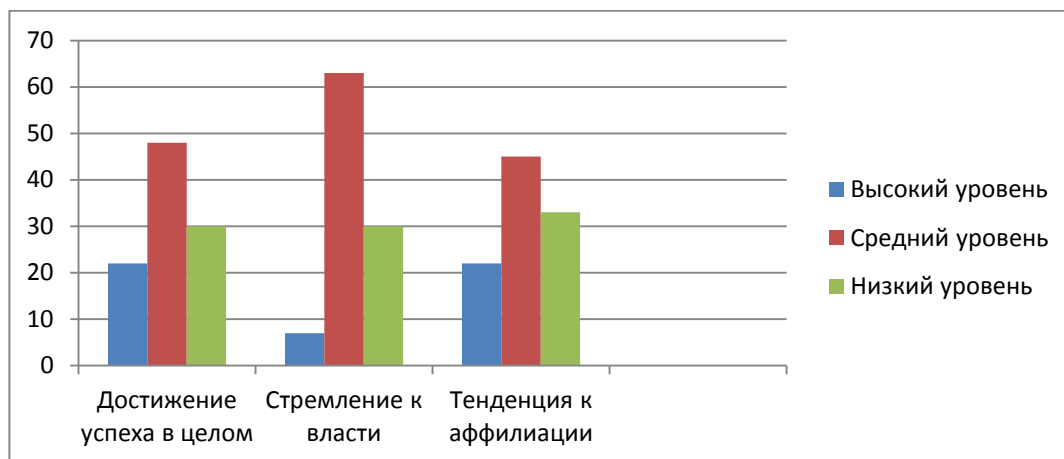


Рисунок 6 – Мотиваторы социально-психологической активности личности школьников

На рисунке 7 видно, что стиль руководства высоко эффективный продемонстрировало 13 школьника (15 %); стиль руководства средне эффективный присущ 42 школьникам (48 %); стиль руководства мало эффективный характерен для 32 школьников (37 %).

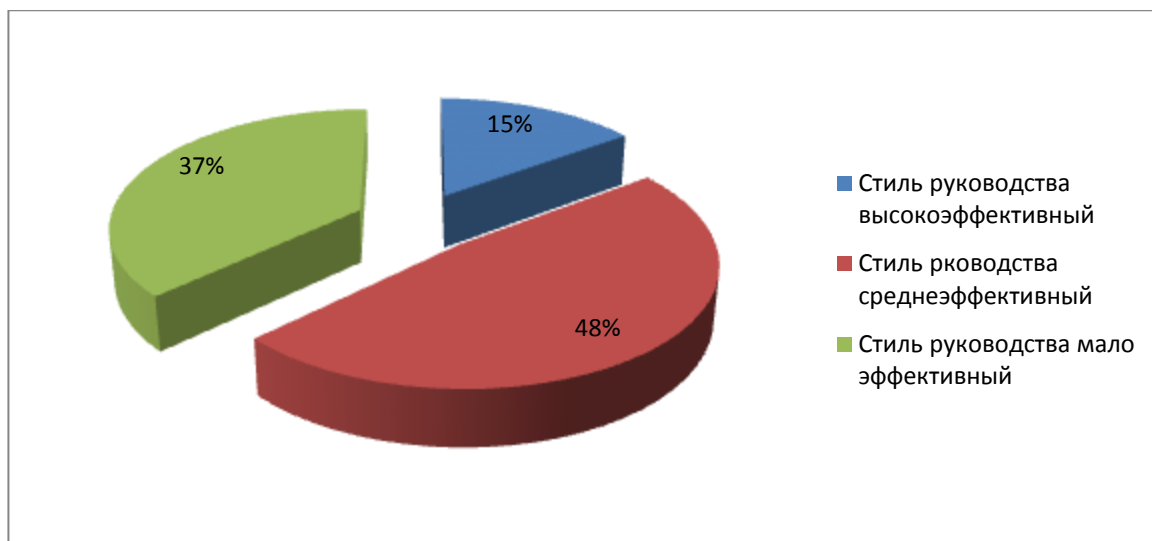


Рисунок 7 – Стиль руководства школьников

2.2 Результаты формирующего эксперимента

После реализации программы нами был проведен формирующий эксперимент, результаты которого представлены в этом параграфе.

Цель формирующего эксперимента – формирование и развитие лидерских качеств, как реализацию организационно – воспитательных компетенций.

При этом опирались на методы: исследовательский, наглядный и метод проблемного обучения, которые способствуют развитию критического мышления.

Формы обучения: индивидуальная и групповая. Эти формы взаимосвязаны и дополняют друг друга. Дети обучаются вместе с одноклассниками, но каждый из ребят должен не только усвоить материал урока, но и показать активную жизненную позицию, лидерские качества и умение усваивать, а также использовать полученные навыки.

Для этого использовались следующие методики:

1. «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявского и В. А. Федорошина.

Обучение в средней школе подразумевает активное взаимодействие. Как со сверстниками, так и со взрослыми людьми: родителями, учителями, а также общества, окружающего подростка в целом.

Без коммуникативных навыков и организаторских склонностей невозможно получение качественного образования, внедрения подрастающего поколения в общество и социализации в целом.

2. «Диагностика мотиваторов социально-психологической активности личности» Е. Жарикова и Е. Крушельницкого определяют ведущие потребности – мотиваторы личности и позволяют оценить способность человека быть лидером, что зависит от развития организаторских и коммуникативных качеств.

Крушельницкий и Жариков считают, что для лидерских качеств в человеке должны преобладать следующие черты характера:

- наличие волевых качеств и умение преодолевать трудности;
- настойчивость и инициативность;
- независимость от чужого мнения, а иметь свое и опираться на него, но при этом быть самокритичным, видеть свои ошибки и исправлять их;
- иметь самокритичную самооценку к себе: видеть свои достоинства и недостатки.

3. «Методика изучения уровня самооценки» Т.В. Дембо- Рубинштейн, которая основана на непосредственном оценивании личных качеств: здоровье, способности и характере.

4. «Диагностика мотиваторов социально- психологической активности личности» Н.П. Фетискиной.

5. «Методика эффективности лидерства» Р.С. Немова.

Относительно средств преподавания использовались информационно-коммуникативные технологии, как средства обучения. А также интерактивные средства обучения, поскольку они удобны и повышают качество обучения, а также вовлекают обучающихся в ходе образовательного процесса в активную деятельность, позволяют применять разнообразные методики ведения урока и внедрения игрового компонента в урок.

Для педагогического формирующего эксперимента взяли 120 человек. Это 4 класса, в которых два класса по 30 человек, один класс – 33 человека и еще один класс- 27 человек. Параллель 6 класса, в возрасте 12-13 лет, из которых выделили контрольную группу в количестве 87 человек. Это два класса по 30 человек и один класс -27 человек.

Экспериментальная группа – это группа испытуемых, с которыми проводилось исследование с целью проверки гипотезы в количестве 120 человек.

Со всей экспериментальной группой работали по программе Федерального Государственного Образовательного Стандарта, на предмете «Технология», раздел «Компьютерная графика».

Контрольная группа – группа испытуемых, с которой сравнивают результаты, полученные в ходе исследования в экспериментальной группой с целью вывода о том, подтвердилась ли проверяемая в данном исследовании гипотеза.

Сроки проведения эксперимента – с января по апрель 2024 года.

Этапы проведения эксперимента

1 этап – формирование мотива (мотивация активной деятельности);

2 этап – выбор цели и ее реализация учащимися, а также достижения, путем поиска способов решения. При этом применяется деятельный и личностно-ориентированный подход.

3 этап – содержательно- организационный, где ученик стремится быть лучшим в классе и получать новые знания.

Принцип единственного различия при проведении эксперимента – на каждом этапе работы изменяется лишь один фактор, остальные остаются подконтрольными и неизменными.

Процентное соотношение полученных результатов представлено на рисунке 8 «Уровень коммуникативных и организаторских склонностей школьников по методике В.В. Синявского, В.А. Федорошина».

На диаграмме видно, что 19 школьникам характерен очень высокий уровень (22 %); 32 школьников имеют высокий уровень коммуникативных и организаторских склонностей (37 %); 29 школьникам присущ средний уровень (33 %); 7 школьникам имеют уровень ниже среднего (8 %); школьники, имеющие низкий уровень отсутствуют.

Процентное соотношение уровня притязаний и высоты самооценки представлено на рисунке 9 «Уровень притязаний школьников», рисунке 10 «Уровень самооценки школьников».

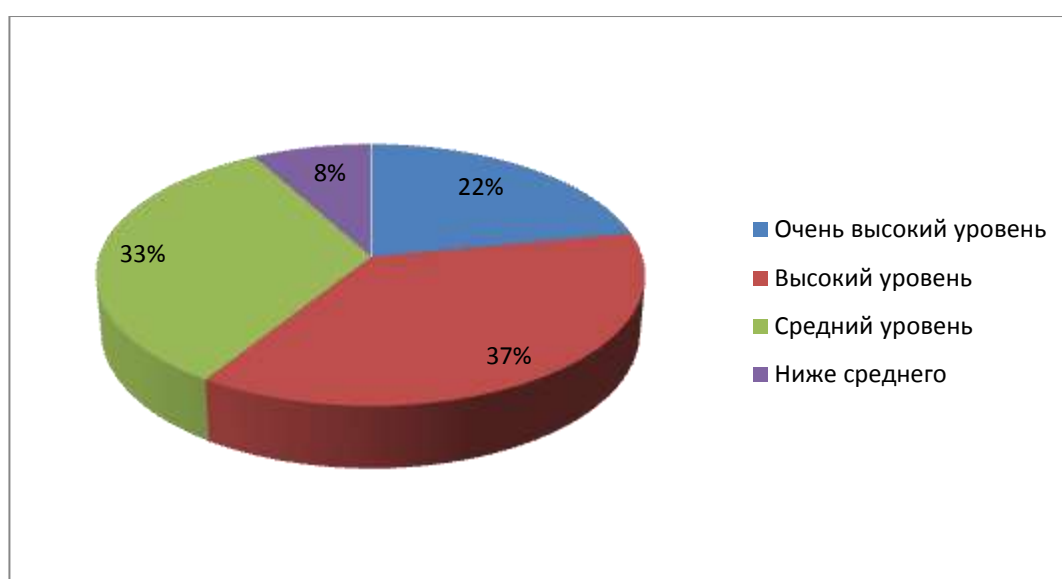


Рисунок 8 – Уровень коммуникативных и организаторских склонностей школьников по методике В.В. Сиявского, В.А. Федорошина

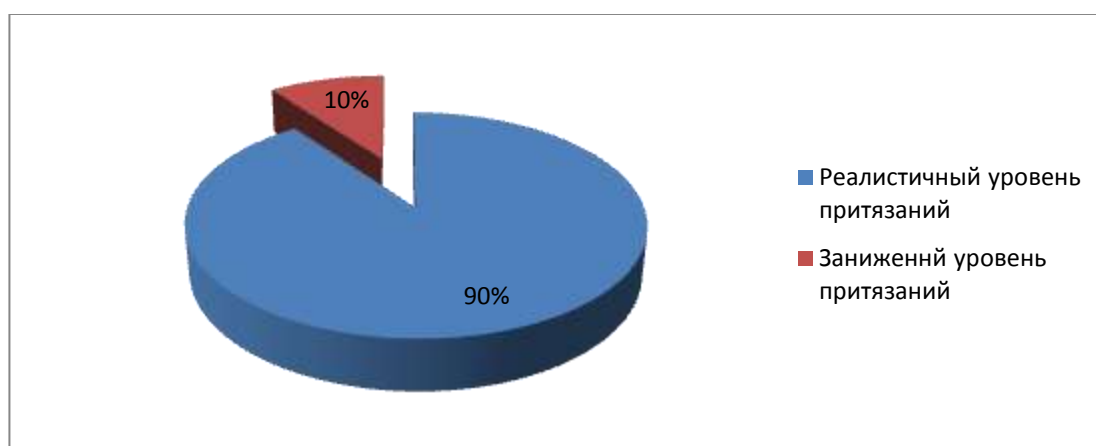


Рисунок 9 – Уровень притязаний школьников

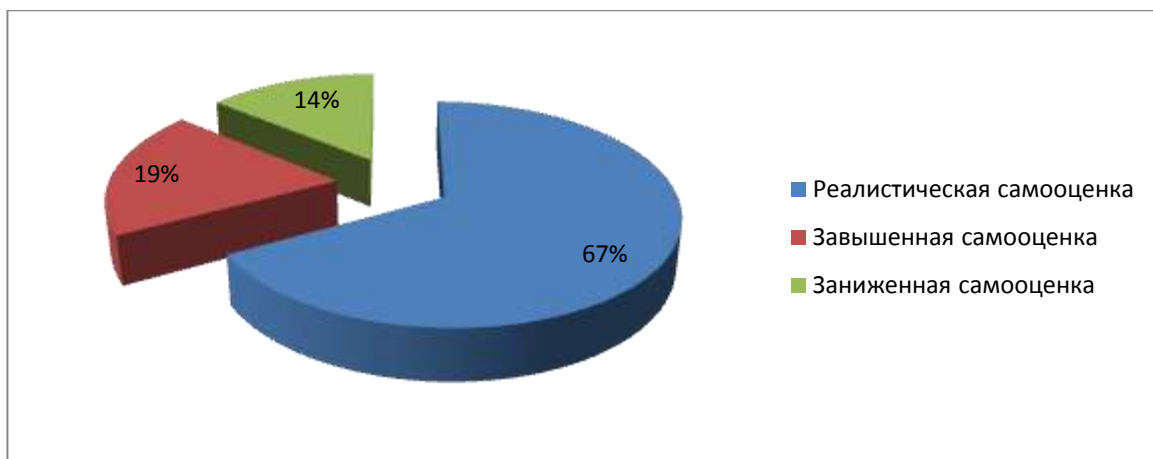


Рисунок 10 – Уровень самооценки школьников

На диаграмме 8 видно, что 78 школьников имеют реалистический уровень притязаний (90 %), 9 школьников имеют заниженный уровень притязаний (10 %).

На рисунке 10 видно, что 58 школьникам характерна реалистическая самооценка (67 %), 17 школьников имеют завышенную самооценку (19 %), 12 школьник имеют заниженную самооценку (14 %).

Процентное соотношение лидерских склонностей представлено на рисунке 11 «Уровень выраженности качеств лидера школьников».

На диаграмме видно, что качества лидера выражены слабо у 6 школьников (7 %); средне выражены у 58 школьников (67 %); 17 школьникам присущи сильно выраженные качества лидера (19 %); 6 школьника проявили склонность к диктату (7 %).

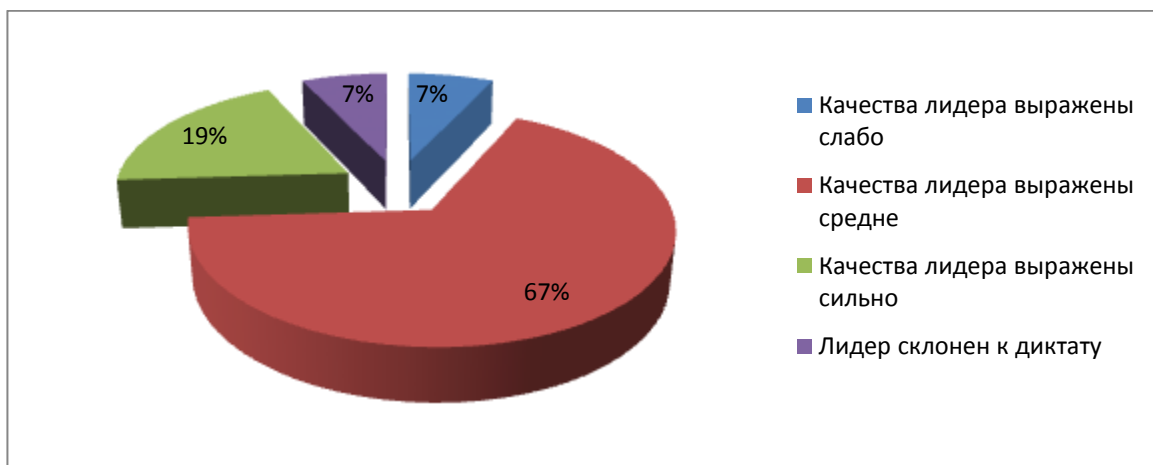


Рисунок 11 – Уровень выраженности качеств лидера школьников

Процентное соотношение мотиваторов социально-психологической активности личности школьников представлено на рисунке 12 «Мотиваторы социально-психологической активности личности школьников».

На диаграмме видно, что высокий уровень достижения успеха характерен 19 школьникам среднего возраста (22 %); средний уровень характерен 60 школьникам (70 %); низкий уровень достижения успеха характерен для 7 школьников (8 %).

Высокое стремление к власти характерно для 7 школьников (8 %); средний уровень стремления к власти присущ 74 школьникам (85 %); низкий уровень характерен для 6 школьников (7 %).

Высокая тенденция к аффилиации (групповому признанию) характерна для 19 школьников (22 %); средняя тенденция к аффилиации характерна для 58 школьников (67 %); низкая тенденция характерна для 10 школьников (11 %).

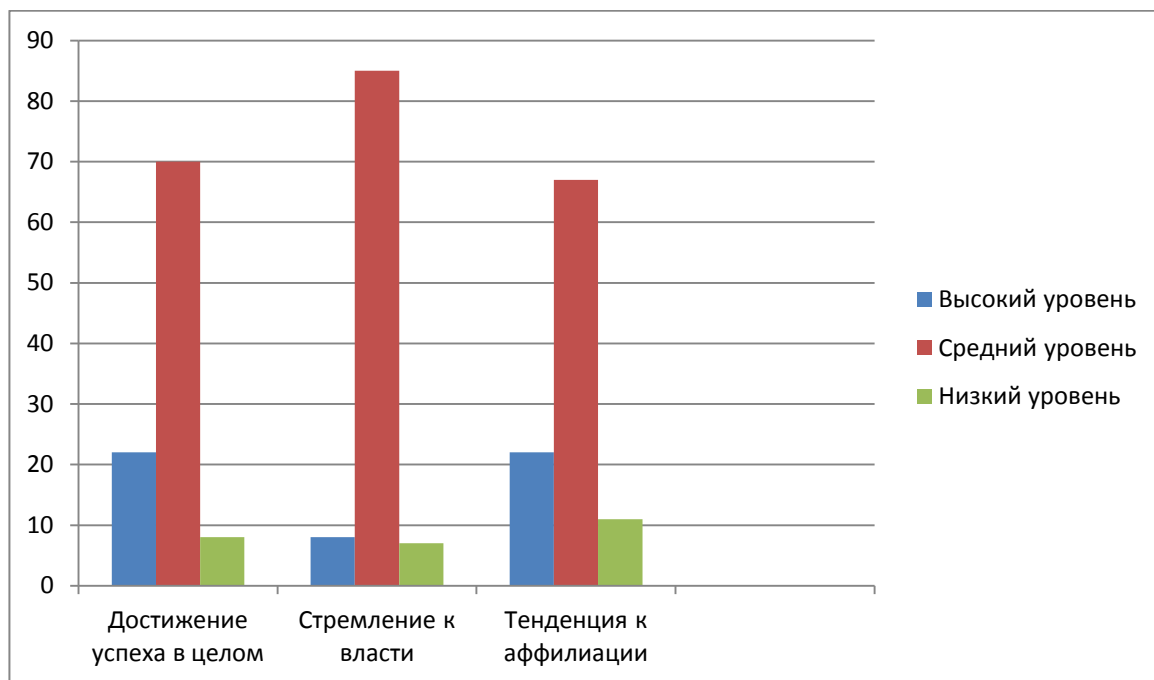


Рисунок 12 – Мотиваторы социально-психологической активности личности школьников

Процентное соотношение стилей руководства школьников представлен на рисунке 13 «Стиль руководства школьников».

На диаграмме видно, что стиль руководства высоко эффективный продемонстрировало 29 школьников (33 %); стиль руководства средне эффективный присущ 54 школьникам (63 %); стиль руководства мало эффективный характерен для 3 школьника (4 %).

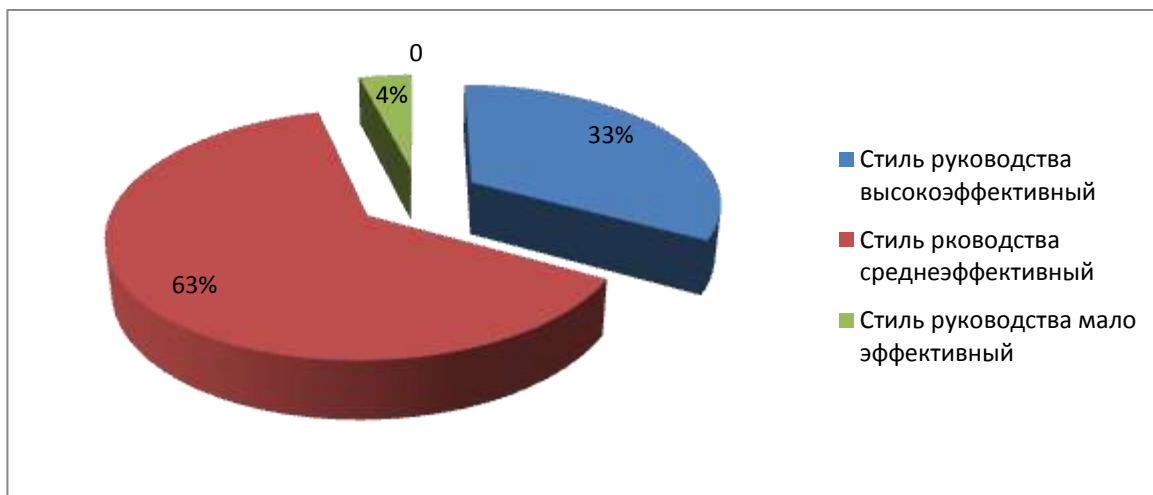


Рисунок 13 – Стиль руководства школьников

Обучающиеся по традиционным методикам показали следующие результаты по «Мотиватором социально –психологической активности личности» школьников высокого уровня достижения успеха достигли 8% (3чел.), среднего уровня -25% (8чел.), и низкого уровня -67% (22 чел.) из 27 человек экспериментальной группы.

Таким образом, результаты формирующего эксперимента показали изменения процесса формирования лидерских качеств школьников на основе изучения предмета «Технология» модуля «Компьютерная графика». На диаграммах видно изменение следующих качеств: коммуникативных и организаторских склонностей, уровня притязаний и высоты самооценки, качеств лидера, достижения успеха в целом, стремление к власти, тенденция к аффилиации (групповому признанию), стили руководства.

В рамках формирующего эксперимента нами использовались соответствующие его целям и задачам методики и технологии. Представим их (опишем).

Модуль «Компьютерная графика».

Для реализации мультипликации на компьютере на сегодняшний день существует множество приложений для создания любых проектов графики: Photoshop, CorelDraw, Adobe Illustrator, PaintNet и другие. Проанализируем их более подробно в аспекте выделения достоинств и недостатков каждой программы.

Photoshop является графическим редактором, который используется для обработки растровых изображений. Пиксели – это квадратики, которые отображаются на любом изображении. При помощи Photoshop можно ретушировать фотографии, создавать коллажи и иллюстрацию. При создании логотипов и иконок лучше всего использовать программы, предназначенные для рисования векторной графики. Изображения, созданные в таких графических редакторах, сохраняют высокое качество и не распадаются на пиксели [2,3,5].

Укажем основные функции Photoshop [4]:

1. Обработка фотографий. Цветокоррекцию можно выполнять разными способами, в том числе и с использованием коллажа. Photoshop не имеет аналогов в мире графических редакторов.

2. Работа с иллюстрациями. Многие художники выбирают Photoshop в качестве профессиональной программы, но есть и те, кто предпочитает работать с графическим редактором. С его помощью можно создать любую иллюстрацию, а затем обработать ее как любой другой рисунок. Для того чтобы добавить объём волосам, можно использовать «Пластиковую» дорисовку. В Photoshop есть множество функций, которые упрощают работу художника.

3. Вёрстки элементов дизайна. На данный момент Photoshop является одним из самых популярных и востребованных приложений в мире. Skech — это конструктор сайтов, который можно использовать как для создания сайта, так и для его раскрутки.

4. Вёрстка текста. Пользователи, занимающиеся печатью и типографией, перешли в этот пакет. Если речь идёт о простых задачах, то лучше всего использовать Photoshop для их решения.

5. 3D и анимация. А вот в создании 3D моделей больше всего внимания уделяется программам, созданным другими разработчиками. Photoshop отлично справляется с такими задачами, как создание мокапа или дизайна упаковки. Важна не только идея, но и то, как она будет выглядеть в реальности.

Не стоит забывать и о том, что у каждого мастера есть свои приоритеты в работе с фотошопом.

При первом знакомстве с графическим редактором может показаться, что в его интерфейсе очень много всего непонятного. В первую очередь это связано с тем, что Photoshop является профессиональным инструментом. В редакторе есть множество сценариев, которые могут быть использованы как для печати, так и для мобильных устройств. Пользователи могут выбрать тот или иной вариант, который подходит под их задачи. В каждом сценарии есть шаблон, с помощью которого можно создать собственный макет. Подготовить рабочее пространство можно с помощью Photoshop [7]. В редакторе есть несколько разделов, в которых собраны инструменты для разных видов деятельности: аниматоры, фотографы, художники и дизайнеры.

CorelDRAW («КорелДро») является графическим редактором, который предназначен для обработки векторных изображений. Приложение можно использовать для создания логотипов, баннеров и обложек. Corel DRAW широко используется в рекламе, дизайне и печати.

Компьютерные графики – это совсем не то, что мы привыкли видеть в повседневной жизни. Изображения в этой сфере формируются по-разному [9; 12].

1. Из пикселей. Если увеличить изображение в несколько раз, то оно будет выглядеть как разбитое на мелкие квадраты. На сегодняшний день самыми популярными форматами являются gif и png, а также jpg. Готовые фотографии отличаются богатством оттенков и четкостью контуров. Растр - это про натуральность и естественность цвета, пример приведен на рис.14. При помощи Photoshop можно редактировать растровые изображения.



Рисунок 14 – Пример растровой графики

2. Из заданных математической формулой кривых. Картинка, построенная на точках, не теряет четкости даже при большом увеличении. На данный момент самыми востребованными форматами являются eps, Svg и т.д. Векторная графика имеет несколько разновидностей. Дизайнер расставляет точки на рабочей области, а затем заполняет их заливками. Фотоснимки, сделанные с помощью фотокамеры, поражают оригинальностью форм и высоким качеством. Пример представлен на рисунке 15. Если говорить про векторную графику, то здесь речь идет о графических изображениях и иллюстрациях. На данный момент это самый популярный векторный редактор в мире [17].



Рисунок 15 – Пример векторной графики

К возможностям программы можно отнести следующее:

Векторная иллюстрация представлена на рисунке 16. Преобразование простых линий и фигур [19,21].



Рисунок 16 – Пример векторной иллюстрации

Типографика представлена на рисунке 17. Если вы используете Corel DRAW, это не будет выглядеть кошмарно. Позволяет изменять расположение символов, дополнять их различными эффектами. Приложение не имеет собственной библиотеки шрифтов и может работать с любыми файлами, созданными сторонним разработчиком [22].



Рисунок 17 – Пример логотипа с типографикой

Сотрудничество. Проекты можно рассылать по электронным адресам, а не копировать их на флешку. В облачном сервисе можно работать с несколькими специалистами одновременно.

Редактирование фотографий. Удаление дефектов кожи, коррекция яркости и контраста. Пользоваться этим инструментом просто и удобно. В паре с искусственным интеллектом программа работает над увеличением динамического диапазона снимков. В то же время многие дизайнеры считают, что этот инструмент не является полноценной заменой Photoshop.



Рисунок 18 – Пример векторной графики



Рисунок 19 – Пример портрета, состоящего из плоских фигур



Рисунок 20 – Пример иллюстрации, состоящей из множества мелких фигур



Рисунок 21 – Пример иконок

Примеры векторной графики также представлены на рисунках 17, 18, 19, 20, 21.



Рисунок 22 – Пример изометрии

Изометрия (рис.22), в отличие от фотоснимков или трехмерных моделей, лишена тенденции к сокращению. Сфотографируйте кубик, измерьте его длину и расстояние между рёбрами. В геометрии все стороны квадрата должны быть одинаковыми.

Измерение производится с помощью сетки, встроенной в графический редактор в инфографике (рис.23). В клеточках прорисовываются плоские фигуры, а из них получаются сложные рисунки [52,53].



Рисунок 23 – Пример инфографики

Дизайнеры в AdobeIllustrator создают макеты рекламной продукции на основе фотореализма (рис.24). Это минимальная рабочая область, которая

может быть от 5 до 7 метров. Недостаток редактора заключается в том, что он не позволяет создавать многостраничные макеты [19].

Как правило, логотипы и рекламные материалы на одну или две страницы собирают в одном месте. Даже если у вас есть фотографии, их можно вставить в макеты.



Рисунок 24 – Пример фотореализма

При помощи графического редактора школьники рисуют, конструируют и сохраняют свои рисунки на дисках. «Карандаш» можно использовать для рисования различных геометрических фигур.

При помощи редактора можно знакомить детей с разными геометрическими формами и работать с ними. Рисование в графическом редакторе – это, прежде всего, познание геометрических форм, их сопряжение и компоновка [3].

Все доступные функции, настройки и инструменты можно получить на панели инструментов либо на небольших всплывающих окнах, которые содержат кнопки, подсказки или прочую служебную информацию. Панель инструментов непрозрачна, всплывающие окна обладают полупрозрачностью для того, чтобы пользователь мог видеть весь обрабатываемый фрагмент.

В окне «История» отображаются все шаги обработки фото с момента открытия окна программы. Отменить можно неограниченное количество действий, откатив все изменения. Перемещаться можно с помощью курсора

либо кнопок перемотки, расположенных на вкладке, что значительно ускоряет процесс.

PaintNet позволяет создавать несколько слоев и работать с ними. Создать слой можно путем добавления чистого слоя, копирования предыдущего, а также добавления файла в качестве нового слоя. При этом у каждого из них можно отдельно изменять параметры, среди которых находится прозрачность, имя, смешивания, видимость.

При помощи горячих клавиш на клавиатуре можно изменять интерфейс программы. Например, можно включать и отключать сетку или боковые линии, а также изменять масштаб окна редактора и представления изображения в нем.

Редактор изображений (рис.25) позволяет работать с несколькими файлами одновременно. При этом все файлы, с которыми ведется работа, представлены не текстом в виде названия и расширения в дереве проектов, а в виде миниатюр в правой части окна. Это значительно упрощает и ускоряет навигацию по элементам.

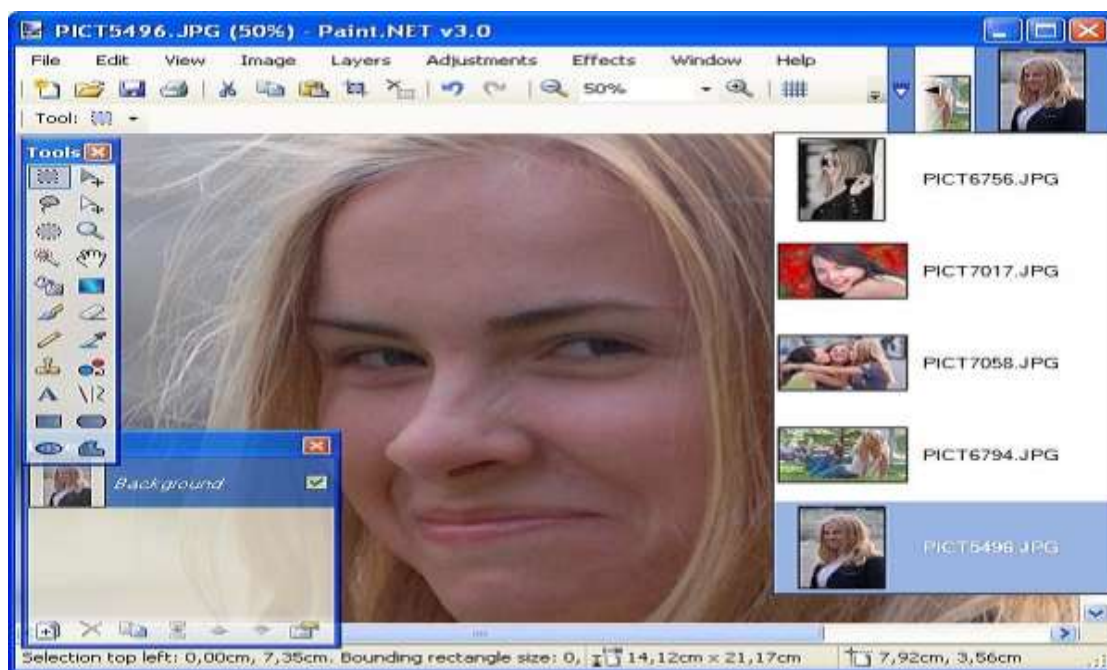


Рисунок 25 – Пример редактора изображений

Программа позволяет не только работать с файлами, которые находятся на компьютере, но и взаимодействовать со сканером и видеокамерой, загружая полученные изображения непосредственно в окно программы.

При использовании инструментов в области панели управления появляется окно с сообщением-подсказкой, которое содержит информацию о названии инструмента, горячих клавишах, которые могут пригодиться при работе с ним, а также прочие пояснения, если они требуются.

Выделение областей можно производить несколькими способами:

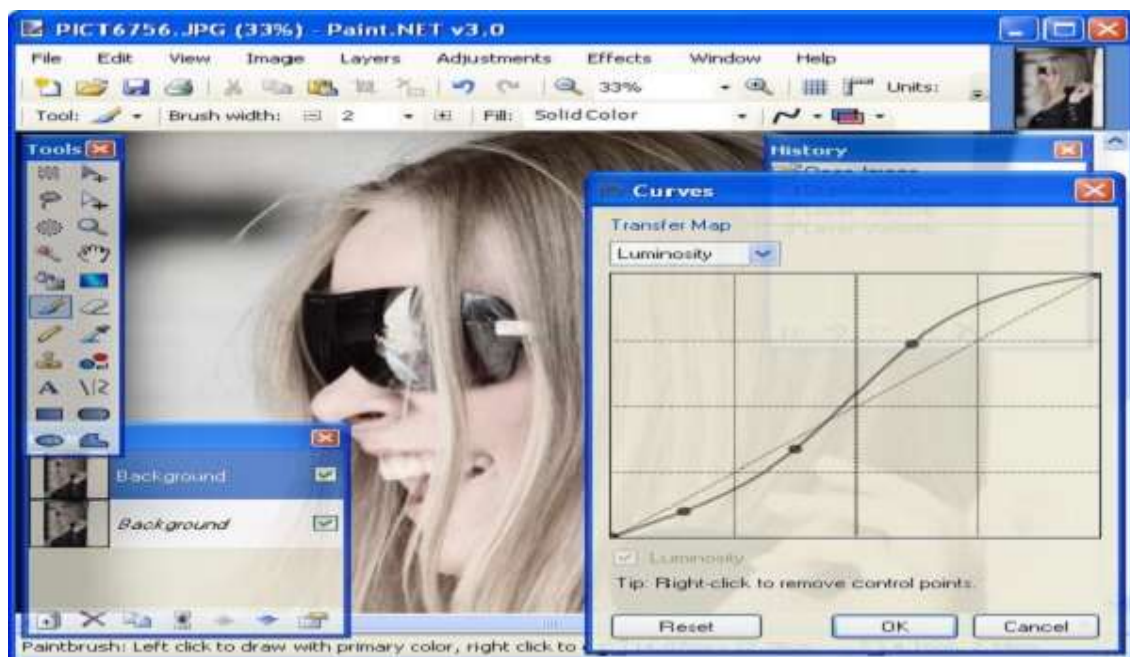
Первый способ – произвести процесс с помощью стандартного прямоугольного выделения. При этом, зажимая Shift, можно получить вместо прямоугольника квадрат, а с помощью клавиши Ctrl – присоединить к уже имеющемуся выделению новые области.

Второй способ – это выделение при помощи «волшебной палочки». При нажатии на каком-либо определенном цвете автоматически выделяется вся область, имеющая тот же окрас. Третий инструмент – это лассо. При нажатии на области оно выделяет ее до места, где происходит резкая смена цвета.

Кадрирование является не отдельным инструментом, а функцией, которую можно применить к уже созданному выделению.

При масштабировании можно задать размеры сторон. Также можно изменять размер не изображения, а холста. При этом рисунок можно привязать к какой-либо стороне холста либо закрепить посередине.

Для удаления дефектов на фото можно применить функцию копирования текстур (рис.26). Для изменения большинства параметров, связанных с цветом, применяются кривые и уровни. Минусом редактора PaintNet является отсутствие окна предварительного просмотра. Однако это несильно влияет на работу благодаря безлимитной истории изменений.



Рис

Рисунок 26 – Пример удаления дефекта на картинке

В программе предусмотрено добавление текста прямо на слой. При этом можно добавить для текста сглаживание цвета или текстуру, которые будут заполнять буквы.

Таким образом, мы проанализировали возможности различных программ мультипликации и выявили существенные признаки каждой из них по сравнению с программой PaintNet. В аспекте нашего исследования в основу предложенной методики обучения ляжет программа PaintNet.

Выводы по главе 2:

Осуществленный констатирующий эксперимент дал основания утверждать наличие проблем в обучении учебной дисциплине в условиях образовательной организации. Противоречие между ожиданиями заказчика (личности и школы) и условиями обучения (традиционные методы обучения, количество обучающихся, специфика предмета и др.) не разрешается надлежащим образом. У значительной части обучающихся на соответствующем уровне не формируются личностные черты (лидерские интенции, организаторские способности, инициативность и др.), необходимые им для последующей самореализации (в учебе, социуме и пр.).

Формирующий эксперимент дал основания утверждать, что обучение на компетентностной основе (управляющий аспект) значительно улучшает формирование у обучающихся таких социально и личностно значимых черт, как лидерство, инициативность, креативность, уверенность в себе, способность работать в команде, коммуницировать и др.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении работы сформулируем следующее.

Проблема управления качеством предметного обучения в общеобразовательной организации является столь же актуальной, сколь дискуссионной. Управление качеством предметного обучения осмысливается на основе комплексного подхода, в рамках которого интегрируются современные психолого-педагогические концепции педагогического взаимодействия и обеспечения общей результативности обучения.

Компетентностный подход в управлении качеством обучения предметной дисциплины в условиях современной школы опирается на управленческую и научно-теоретическую и междисциплинарную подготовку педагога-предметника.

Компетентностный подход в управлении качеством предметного обучения современной школе реализуется в условиях последовательного взаимодействия преподавателей учебных дисциплин по искомой в работе проблеме.

Защищаемая в работе модель управления качеством предметного обучения на компетентностной основе ориентирована на формирование и развитие начал идентичности гражданина и мировоззрения обучающихся, умения учиться и быть способным эффективно организовать свою деятельность, на духовное и нравственное развитие обучающихся и их воспитание в указанном аспекте, на поддержание и развитие социального и физического здоровья обучающихся.

Результаты формирующего эксперимента подтвердили общую корректность защищаемой модели.

Педагогические условия реализации защищаемой модели:

- общая управленческая культура преподавателя (умения ставить образовательные цели и планировать достижение намеченного, отбирать инструментальный достижения целей и др.);

– научно-теоретическая подготовка преподавателя (теория обеспечения качества обучения на основе компетентного подхода);

– междисциплинарная подготовка преподавателя (общая и междисциплинарная эрудированность преподавателя).

Перспективой исследования является разработка проблемы совершенствования стиля преподавания в обсуждаемом контексте как индивидуально-авторского феномена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Актуальные проблемы дидактики высшей школы: современные технологии обучения / Межвуз. сб. науч. ст. по материалам проекта повышения квалификации преподавателей вузов. СПб. Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 2005. 452 с.
2. Алеева Ю.В. Учение как специфическая форма познавательной активности студентов // Вестник ТГПУ Педагогика высшей школы: теория и практика. 2019 . №5. С. 3-14.
3. Антипова М. В. Формы организации обучения. Москва. 2018.16 с.
4. Антонец В.Н. Деловые игры и игровые упражнения: учеб.-метод. пособие. Хабаровск. Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та. 2018. 236 с.
5. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. Москва. Педагогика. 1977. 254 с.
6. Багрова О. Перспективы внедрения компетентностного подхода в отечественную систему педагогического образования // Преподаватель: 21век. 2007. № 1. С. 503.
7. Бадмаев Б. Ц. Психология в работе педагога. М.:ВЛАДОС. 2020.240 с.
8. Беспалько, В. Слагаемые педагогической технологии. Москва. Педагогика.1989. 182 с.
9. Богословский В.И., Лаптев В. В., Писарева С. А., Тряпицына А.П. Интеграционные процессы и гуманитарные технологии: междисциплинарный аспект исследования научного образования в европейских университетах: Научно-методические материалы. Санкт- Петербург. ООО «Книжный Дом». 2017. 272 с.
10. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 51.
11. Бордовская Н.В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учебное пособие . Санкт -Петербург. РГПУ им. А. И. Герцена. 2016. 384 с.

12. Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора. Москва. ИЦПКПО. 2000. 146 с.
13. Вайндорф-Сысоева М.Е. Технология организации и оформления научно-исследовательских работ: учебно-методическое пособие. Москва. Изд-во УЦ «Перспектива». 2017. 102 с.
14. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Москва. ИЦ ПКПС. 2015. 84 с.
15. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва. Высшая школа. 2000. 207 с.
16. Гаврилюк В.В., Сорокин Г.Г. Компетентностный подход в профессиональном образовании // Образование и общество. 2006. № 3. С. 35.
17. Гузеев В.В. Основы образовательной технологии: дидактический инструментальный / Директор школы. Москва. 2017. Вып.4. 192 с.
18. Дударева В.И., Панюкова Т.А. Учебно-исследовательская работа студента: учебное пособие. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ. 2009. 72с.
19. Дьяченко, М.И. Психология высшей школы . Мн.: Тесей. 2018. 352с.
20. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития. СПб: Альянс. 2012. 284с.
21. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. 38с.
22. Интеграция научной, прикладной, социокультурной составляющих подготовки студентов естественнонаучных и математических специальностей средствами гуманитарных технологий: методическое пособие. Санкт - Петербург. ООО «Книжный Дом». 2020. 268 с.
23. Киселёва Е. Н. Проблемы и перспективы преподавания технологии в условиях перехода к ФГОС. (Электронный ресурс). – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/tekhnologiya/library/2014/01/04/problemny-i-perspektivy-prepodavaniya-tekhnologii-v-usloviyakh>
24. Кларин М.В. Педагогическая технология. Москва. Знание. 1989. 187 с.

25. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). Рига: НЦП «Эксперимент». 2016. 176 с.
26. Кругликов В.Н. Активное обучение в техническом вузе: теория, технология, практика : Воен. инж.-техн. ун-т. СПб. : ВИТУ. 2000. 308 с.
27. Леднев В.С., Никандров Н.Д., Рыжаков М.В. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика. М. 2002. 33с.
28. Мазур Д. Н. Особенности урока технологии в школе / Д. Н. Мазур. — Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования : материалы X Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2019 г.). — Краснодар: Новация. 2019. 40-42с. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/322/14829/> (дата обращения: 29.10.2022).
29. Меркулова С. Проблема оценки качества подготовки: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 8. С. 129.
30. Мухина С. А., Соловьева А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. Ростов - на - Дону: изд-во «Феникс».2017. 384 с.
31. Новикова И.Б. Современные подходы в преподавании технологии в рамках реализации ФГОС. (Электронный ресурс). – Режим доступа: http://irina-novikova.my1.ru/publ/sovremennye_podkhody_v_prepodavanii_tekhnologii_v_ramkakh_realizacii_fgos/1-1-0-1
32. Новые технологии обучения. Деловые игры: методическое пособие / под ред. Н.В.Борисовой. М. 2001. 208 с.
33. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студентов. высш. учеб заведений / под ред. Т.С. Паниной. М.: Академия. 2018. 176 с.
34. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений. М.: Издательский центр «Академия». 2019. 192 с.

35. Панфилова А.П. Тренинг педагогического общения: учеб. пособие. М.: Издательский центр «Академия». 2018. 128 с.
36. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. педвузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под. ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2015. 272 с.
37. Портфолио студента образовательного учреждения: Методические рекомендации по структуре, технологии организации и оценке (рейтингованию) «портфеля достижений студента» / под ред. И.А.Кныш. М.: Е-Медиа, 2017. 48 с.
38. Проектирование основных образовательных программ вуза при реализации уровневой подготовки кадров на основе федеральных государственных образовательных стандартов / под ред. С.В. Коршунова. М.: МИПК МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2019. 212 с.
39. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. М.: НИИ школьных технологии. 2016. Т 1. 816 с.
40. Сиротюк А. Л. Инновационный подход к обучению в профессиональной школе. Курск: изд-во РФЭИ. 2015. 231с.
41. Сластенин В.А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия. 2002. 576 с.
42. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Бордовской Н.В. М.: КНОРУС. 2010. 432 с.
43. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. М.: Академия. 2018. 176с.
44. Соснин Н. Компетентностный подход: проблемы освоения // Высшее образование в России. 2007. № 6. 44 с.
45. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе : уч. - метод. пособ.. Саратов: Издательский центр «Наука». 2019. 52 с.

46. Тропинина Н.П. Методика проведения семинарского занятия методические рекомендации для преподавателей и студентов. Троицк. 2018. 46 с.

47. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение. 2022. 48с.

48. Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер. 2000. 156 с.

49.Щедровицкий Г. П., Котельников, С. И. Организационнодеятельностная игра как новая форма организации и метод развития коллективной мыследеятельности // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения. СМД методология в конфликтологии / Г. П. Щедровицкий. СПб. 2019. Вып.21. 6-19 с.