РАЗВИТИЕ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ КАФЕДРЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОХРАНЕНИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Development of the scientific school of the department of theory and practice of primary education: preservation of tradition and innovation

Землянская Елена Николаевна, *доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и практики начального образования Института детства МПГУ.*

enz_888@mail.ru

В статье обосновываются концептуальные основы развития научной школы кафедры теории и практики начального образования Московского педагогического государственного университета, деятельность которой всегда была направлена на совершенствование отечественного высшего и начального образования. Раскрываются основные направления научной и методической деятельности научной школы кафедры.

The article substantiates the conceptual basis for the development of the scientific school of the Department of Theory and Practice of Primary Education of the Moscow Pedagogical State University, whose activities have always been aimed at improving national higher and primary education. The main directions of scientific and methodological activity of the scientific school of the department are revealed.

Ключевые слова: **научная школа, педагогика, начальное образование, традиции, инновации, имена.**

Key words: **scientific school, pedagogy, primary education, tradition, innovation, names.**

Тенденции развития научной школы кафедры теории и практики начального образования определяются направлениями модернизации педагогики начального образования. Деятельность научной школы кафедры направлена на подготовку профессионала в области начального образования (бакалавра, магистра, кандидата наук), способного осваивать, реализовывать, распространять и проектировать инновационные образовательные проекты. При этом в основе лежит идея, что инновационная деятельность в сфере образования будет эффективной, только если она основывается на глубоком понимании субъектом основ классической педагогики, уважении к традициям научной школы и существующему образовательному опыту.

Необходимость модернизации образования возникает, когда осознается противоречие между новой системой требований к результатам образования (как единого процесса воспитания и обучения) и реальными результатами, на которые ориентированы образовательные программы. При этом модернизационные процессы в педагогическом

образовании должны не только отвечать на вызовы сферы начального общего образования, и сферы высшего образования, но и опережать возможные вызовы.

Модернизация начального образования идет по нескольким направлениям:

изменение целей начального образования, определение в качестве приоритетной – формирование ведущей для младшего школьника деятельности (учебной); корректировка на этой основе всех других компонентом методической системы – содержания, методов, средств, форм организации, контроля и оценки; переориентация начального образования со знаниевой парадигмы (когда формирование у младшего школьника знаний-умений-навыков остается для учителя массовой школы главной целью, а не средством развития, воспитания и обучения) на компентностно-деятельностную, с выделением универсальных учебных действий как основы формируемых компетенций ученика и, как следствие, переходом на новую систему безотметочного оценивания;

непрерывность образования, понимаемая как связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы на каждой ее ступени для обеспечения преемственности в развитии ребенка; обеспечение непрерывности образования как по вертикали (преемственность предшкольного, начального и основного общего образования), так и по горизонтали (согласованность образовательных программ общего и дополнительного образования, возможность выбора образовательных программ); ориентация на этой основе на самоценность каждого возрастного периода и природосообразность образования;

вариативность первого звена школы как принцип построения личностно-ориентированного начального образования; возможность реального выбора школой-родителем-учеником программы образования; интеграция государственных (стандартизированных) требований к уровню образования и индивидуальных планов развития учащихся; направленность педагогического процесса начальной школы на сохранение и поддержку индивидуальности ребенка при ведущей роли учебного сотрудничества; создание условий для успешного обучения детей с разным темпом и способностями к обучению;

увеличивающаяся гетерогенность классов, внимание к обучению, воспитанию и развитию школьников с особыми образовательными потребностями (одаренных, детей с ОВЗ, детей из семей мигрантов, детей с девиантным поведением, детей. Находящихся в трудной жизненной ситуации и др.);

обновление содержания начального образования, введение новых образовательных областей, обогащающих это содержание и обеспечивающих пропедевтическую функцию начальной школы, расширение учебного плана начальной школы за счет воспитательных программ, интегративных предметов, развивающих технологий второй половины дня.

Новые концепты высшего педагогического образования, учитывают все выделенные тенденции начального общего образования и при этом ориентированы на новые документы системы высшего образования: Закон об образовании в РФ, ФГОС ВПО, Профессиональные стандарты (педагога, педагога-психолога, воспитателя, социального педагога и др.) и др.

Основная цель происходящей сегодня модернизации ОПОП состоит в приведении программ подготовки педагогических кадров в соответствие с требованиями профессионального стандарта педагога (и профессиональных стандартов других педагогических работников). Отсюда следуют основные задачи профессионализации педагогических программ, направленные на достижение указанной цели - усиление практической подготовки будущих педагогов на основе механизма сетевого взаимодействия образовательных организаций общего и высшего образования (школьно-университетское партнерство).

Исходя из этой цели, выпускник программы подготовки педагогических кадров должен быть в полной мере готов к осуществлению своей профессиональной деятельности в классе в соответствии со структурой и содержанием трудовых функций, указанных в профессиональном стандарте. Другими словами, его деятельность как педагога предполагает овладение профессиональными (трудовыми) действиями, описанными в профессиональном стандарте, а также компетенциями и знаниями, необходимыми для их осуществления.

Ориентирами в дальнейшем развитии научной школы кафедры теории и практики начального образования МПГУ являются следующие идеи: усиление практической направленности подготовки за счет механизмов сетевого взаимодействия; компетентностно-деятельностный подход; развитие этого подхода в исследовательско-рефлексивной организации обучения - «рефлексивный педагог» (reflective teacher); модуляризация образовательных программ и отказ от дисциплинарного подхода и др.

Логика подготовки учителя начальных классов на основе компетентно-деятельностного подхода предполагает ориентацию образовательных программ на интегрированный образовательный результат, который формируется и проявляется в деятельности обучающихся.

Что, в свою очередь, требует определения итоговых результатов освоения программы, т.е. перечня формируемых в ходе её реализации компетенций на основе анализа ряда документов. Объектами анализа при этом выступают: требования федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования; требования федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования педагогического направления; требования профессионального стандарта педагога по обобщенной трудовой функции 3.1. «Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования».

Образовательные результаты в профессиональном образовании - это то, что, как ожидается, студент должен быть способен делать, а, значит, сможет продемонстрировать в итоге освоения образовательной программы, то есть его продукты практической учебной и/или производственной деятельности (работы). Образовательные результаты – это измеряемые характеристики, поскольку именно образовательные результаты должны быть оцениваемы в итоге, следовательно, планируя образовательные результаты одновременно следует продумывать способ их обнаружения и оценивания. Программы подготовки учителя начальных классов предполагают выделение нескольких видов образовательных результатов обучающихся. Знание – образовательный результат, представляющий собой информацию, присвоенную обучающимся на разных уровнях (Воспроизведение, Понимание, Применение, Анализ, Синтез, Оценка). Умение, навык - освоенный на базе приобретенных знаний способ выполнения действия. Другими словами, это знание способа совершения действия (операции) на уровне применения. Опыт практической деятельности дополняет традиционную триаду ЗУН и представляет собой образовательный результат, включающий выполнение обучающимся деятельности, завершающейся получением того результата / продукта, который должен быть получен при выполнении трудовой функции, разворачивающаяся в условиях реальной школы или в модельной ситуации, которая воспроизводит значимые условия реального учебного процесса, и рефлексию по поводу выполнения этой деятельности. Профессиональная компетенция – образовательный результат, выражающийся в способности осуществлять требуемую деятельность на основе имеющихся умений, знаний и практического опыта в определенной области профессиональной деятельности. Особенности профессиональной компетенции как образовательного результата состоят в том, что она представляет

собой, во-первых, интегрированный результат трех других видов образовательных результатов (знания, умения, опыт деятельности), который не сводится к сумме составляющих, следовательно, не может быть оценен поэлементно, во-вторых это деятельностный результат, то есть он формируется и проявляется в деятельности обучающегося [1].

В контексте практико-ориентированной подготовки система оценки выходит за узкие рамки контроля качества профессионального образования и становится одним из управляющих элементов системы подготовки. То есть она становится одним из управляющих элементов системы подготовки и должна с необходимостью включать в себя как внешнюю (осуществляемую внешними по отношению к университету независимыми службами – представителями заказчика, экспертами и т. п.), так и внутреннюю (осуществляемую субъектами образовательной программы – студентами, профессорами, супервизорами) оценки. Причем внутренняя и внешняя оценки должны быть согласованы содержательно, критериально и процедурно. Важнейшими требованиями к проектированию программ практико-ориентированной подготовки студентов являются взаимная увязка образовательных результатов, форм учебной работы студентов и средств их оценки, а также регулярное сочетание внешней и внутренней оценок. При этом роль внутреннего оценивания - обеспечение исследовательско-рефлексивной самостоятельности студентов в профессиональном обучении, что дает возможность согласовать образовательные результаты, формы учебной работы студентов и средства оценивания (формирующее оценивание). А это, в свою очередь, диктует необходимость разработки и эмплементации алгоритмов комплекса средств формирующего оценивания (критериальное оценивание, составление тестов и ментальных карт, накопительное оценивание и др.) [2; 3]. По всем разделам кафедры теории и практики начального образования разрабатываются инструменты оценки сформированных компетенций в соответствии с ФГОС ВПО и Профессиональным стандартом педагога и процедура их применения: Критериальное оценивание; Фонды оценочных средств, дифференцированные по уровням сформированности компетенций (узнавания и воспроизводства – исполнительский - творческий); Процедуры входной диагностики с обеспечением «разноуровневого старта» (главным образом, по ООП магистратуры и переподготовки); Карты личностного роста; Рефлексивное Портфолио; Процедуры привлечения независимых экспертов к оценке (супервизоров).

Научно-методического обеспечения требует технологическая система практико-ориентированного обучения. В условиях университетско-школьного партнерства основа методики практико-

ориентированного обучения студентов является моделирование, которое и определяет отбор форм и методов учебной работы в условиях теоретического обучения и стажировки. При этом необходимым условием практико-ориентированной подготовки педагогов в условиях сетевого взаимодействия являются мультимедийные технологии. В частности, все учебно-профессиональные события, предлагаемые кафедрой теории и практики начального образования (дисциплины, разделы, модули, практики, НИРС, различные формы аттестаций), не только размещаются в электронной среде МПГУ, но и включают использование специфических особенностей этой среды. При организации учебного процесса предполагается активно использовать электронные образовательные ресурсы, имеющиеся в университете и других научных и образовательных учреждениях.

Кафедрой Теории и практики начального образования разработана уникальная система педагогических учебных и производственных практик студентов, в основе которой – наработанные научной школой кафедры подходы к организации практик [4]. В основе системы практик лежат следующие положения: непрерывность практик (с первого до последнего года обучения); постепенное усложнение видов деятельности, осваиваемых студентов на практике; сочетание концентрированных (с отрывом от обучения) и встроенных (рассредоточенных) практик; принцип социально-профессионального самоопределения студента, реализуемый через исследовательско-рефлексивную организацию практики и др.

При организации такой практики внимание обращается на интеграцию уникального и неповторимого субъектного опыта каждого студента с реальной профессиональной деятельностью в конкретной школе. Согласование социально-профессионального важного и личностно значимого индивидуального опыта происходит во взаимодействии руководителей практик (супервизоров и школьных учителей, преподавателей университета) и обучающихся на основе сбалансированных инициатив этих сторон как равноправных партнеров, и способствует формированию индивидуального стиля педагогической деятельности студента.

Активизация механизмов саморазвития студентов в практиках обеспечивается, если:

– стимулировать студентов к высказываниям, анализу мотивов и способов собственных действий и поведения, формулированию оценочных суждений относительно действий других магистрантов;

- подвергать совместному обсуждению и анализу не только конкретные действия практикантов, но и мотивы, альтернативы способов деятельности, направленность деятельности, степень самостоятельности;
- вовлекать студента в процесс обсуждения целей и результатов, успешных шагов, причин успехов и неудач, отношения к деятельности (что хотелось повторить, а что сделать по-другому) [5].

Важнейшим направлением научной школы кафедры является модуляризация образовательных программ. Мы понимаем под модулем модуль компетенций. То есть модуль – самостоятельная единица учебного процесса, представляющая собой комплекс определенным образом подобранных и организованных элементов содержания обучения и технологического обеспечения их реализации и освоения, обеспечивающая достижение определенных образовательных целей и результатов. В условиях введения Профессионального стандарта педагога модуль - это практико-теоретическая единица, нацеленная на формирование определенного набора профессиональных действий, соответствующих профессиональному стандарту педагога. Выбранному в качестве целевого ориентира набору профессиональных действий можно поставить в соответствие набор компетенций, предусмотренных ФГОС ВПО: общекультурных (универсальных), общепрофессиональных, профессиональных (специальных профессиональных). При этом набор компетенций должен быть сравнительно небольшой, чтобы можно было их операционализировать, обеспечить удобство мониторинга и своевременной коррекции процесса их формирования. Кафедрой разработаны и реализуются модульные магистерские программы «Инновационная начальная школа», «Теории и технологии воспитательной деятельности в начальном образовании» и др., а также модуль второго профиля двухпрофильного бакалавриата «Социальная педагогика».

Сегодня состав кафедры теории и практики начального образования - 21 человек. В том числе: академик РАО Джуринский Александр Наумович, доктор наук, профессор; профессора, доктора наук Землянская Елена Николаевна, Безбородова Людмила Александровна, Веретенникова Людмила Кузьминична, профессор, кандидат наук Ситниченко Марина Ярополковна. Преподавателями кафедры являются доценты, кандидаты наук: Олейникова М.А., Борисова Е.В., Чечеткин Ю.В., Кольтинова В.В., Школьникова М.В., Дементьева О.М., Аксючиц С.А., Рыдзе О.А., Безбородова М.А., Стародубова Е.А.

Преподаватели кафедры постоянно участвуют в реализации грантов и проектов модернизации педагогического образования. Ими

подготовлено более 30 монографий, множество статей. Студенты ряда вузов России обучаются по учебникам, написанным преподавателями кафедры, среди них: «История педагогики и образования», «Сравнительная педагогика», «Поликультурное образование» А.Н.Джуринского, «История педагогики», «Педагогика межнационального общения», «Этнопедагогика» Д.И.Латышиной (в соавт.), «Теория и методика воспитания младших школьников», «Современные педагогические технологии начального образования», «Учебные проекты в развивающем образовании» Е.Н.Землянской, «Теория и методика музыкального образования» Л.А.Безбородовой и др. Преподавателями кафедры подготовлены учебники для начальной школы: «Основы исламской культуры» (Д.И.Латышина), «Экономика 1 - 4» (Е.Н.Землянская) и др.

Сегодня кафедрой реализуются следующие направления работы:

- академическая подготовка студентов бакалавриата, магистратуры в области педагогики начального образования;
- научно-методическое и организационное обеспечение непрерывной углубленной профессионально-ориентированной практики студентов в образовательных организациях, сопряженной с теоретическим обучением;
- реализация образовательных программ научно-методической и научно-исследовательской аспирантуры;
- переподготовка и повышение квалификации учителей и работников начального образования;
- осуществление научно-исследовательской работы в области педагогики начального образования, высшего образования, общей педагогики;
- методическая подготовка студентов к реализации в начальной школе предмета Основы религиозной культуры и светской этики;
- методическая подготовка студентов к осуществлению музыкального образования младших школьников;
- подготовка студентов в области социальной педагогики.

Дальнейшее развитие кафедры предусматривает появление к обозначенным выше дополнительных направлений деятельности, в частности:

- педагогика инклюзивного обучения детей с ОВЗ;
- госпитальная педагогика (обучение детей, находящихся на длительном лечении);

- теории и педагогические технологии обучения и воспитания в многонациональной школе;
- педагогика электронного образования школьников и студентов;
- разработка и внедрение курсов по педагогическим дисциплинам на английском языке;
- развитие программ переподготовки и повышения квалификации, в частности, в области освоения слушателями профессиональных стандартов педагогической деятельности (педагога, социального педагога);
- подготовка студентов к обучению младших школьников должна интегрироваться с подготовкой к воспитательной работе;
- расширение форматов сетевого партнерства при реализации магистерских программ как с научно-исследовательскими организациями РАО, так и с педагогическими университетами России, а также широкое включение различных элементов сетевого взаимодействия с университетами зарубежья.

🕮 БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Землянская, Е.Н. Инновационная начальная школа: подготовка магистров по педагогике в условиях сетевого взаимодействия: Монография / Е.Н.Землянская. -Москва, МПГУ, 2015. – 216 с.
2. Землянская, Е.Н. Формирующее оценивание (оценка для обучения) образовательных достижений обучающихся // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 3. С. 50-58.
3. Землянская, Е.Н. Формирующее оценивание образовательных результатов студентов // Психолого-педагогические исследования. 2015. Т. 7. № 4. С. 103-114.
4. Ситниченко, М.Я. Моделирование педагогической практики студентов: проблемно-исторический анализ: Монография / М.Я. Ситниченко. – Москва: МПГУ, 2016. – 180с.
5. Землянская, Е.Н., Ситниченко, М.Я. Модель углубленной профессионально-ориентированной практики магистрантов психолого-педагогического образования // Преподаватель XXI век. 2015. №2. Часть 1. С.107 – 139.