

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

Тимофеева Наталья Борисовна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
Информационно-образовательная среда поддержки студентов для
организации педагогической практики

Направление подготовки: 44.04.01. – «Педагогическое образование»
Программа: «Тьюторская деятельность и сопровождение в образовании»

Допущена к защите
Заведующим кафедрой
д-р педагогических наук, профессор
Адольф В.А.

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы
профессор, д-р педагогических наук
Адольф В.А.

(дата, подпись)

Научный руководитель
доцент, кандидат педагогических наук
Кононенко И.О..

(дата, подпись)

Рецензент
доцент, кандидат педагогических наук
Пилипчевская Н.В.

(дата, подпись)

Студент
Тимофеева Н.Б.

(дата, подпись)

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы формирования информационно-образовательной среды как фактор поддержки студентов в процессе педагогической практики	
1.1. Педагогическая практика как условие формирования педагогической компетентности	9
1.2. Понятие «информационно-образовательной среды» и его роль в педагогической практике	23
1.3. Особенности информационной поддержки в процессе педагогической практики	36
Выводы по первой главе	46
Глава 2. Методические аспекты организации информационной поддержки в процессе педагогической практики	
2.1. Профессиональная деятельность студентов в информационно-коммуникационной образовательной среде (ИКОС) практики	50
2.2. Реализация сквозной программы педагогической практики студентов в ИКОС практики	68
2.3. Результаты реализации сквозной программы педагогической практики студентов к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС	83
Выводы по второй главе	88
Заключение	91
Библиографический список	93

Введение

Актуальность исследования. Длительный процесс модернизации российской высшей школы очень сильно затронул не только организацию учебной деятельности, но и коренным образом изменил отношение к содержанию учебной педагогической практики. Сегодня педагогическая практика рассматривается не только как условие для знакомства с особенностями будущей профессии, но и как компонент непрерывного образования, целью которого является приобретение опыта самостоятельной деятельности. Изменение взглядов на роль педагогической практики в вузе вызвано потребностью общества в профессионально компетентных специалистах, обладающих мобильностью, активностью, умением ориентироваться в сложных профессиональных ситуациях. Складывается ситуация в которой существует ряд объективных требований, предъявляемых к педагогу, осуществляющему профессиональную деятельность в информационно-образовательной среде, которым современный педагог не всегда соответствует.

Выше изложенное, позволило нам зафиксировать ряд **противоречий**:

– между требованием ФГОС ВПО быть готовым к профессиональной педагогической деятельности в условиях информатизации образования, к использованию информационных технологий в профессиональной педагогической деятельности и недостаточной готовностью выпускников педагогического вуза осуществлять это требование;

– между неограниченными образовательными возможностями информационно-образовательного пространства и недостаточной готовностью выпускников педагогического вуза осваивать и развивать это пространство.

Новый взгляд на роль педагогической практики в современном высшем педагогическом образовании предполагает изменение условий организации педагогической практики и ее информационной поддержки, которая и будет направлена на разрешение обострившихся противоречий между современными требованиями к учителю начальных классов и отсутствием информационно-образовательной среды, предоставляющей студенту множественный выбор технологических траекторий профессионального становления.

Все вышесказанное позволило сформулировать **цель исследования**: определить содержание и отобрать технологии построения информационно-образовательной среды поддержки студентов в педагогической практике.

Объект исследования: процесс подготовки студентов начальных классов к профессиональной педагогической деятельности.

Предмет исследования: содержание и технологии информационно-образовательной среды поддержке студентов в педагогической практике.

Гипотеза исследования: Результативность информационно-образовательной среды в рамках поддержки педагогической практики студентов обеспечивается:

- учетом нового контекста профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательную среду позволяющую сформировать опыт самоопределения;
- разработкой критериев, определяющих готовность студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-

образовательной среде и позволяющих совершенствовать способность обучающихся к ориентации в методических подходах.

Задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа философской и психолого-педагогической литературы выявить содержательные характеристики взаимодействия студентов в информационно-образовательной среде.

2. Выявить контекст задач, составляющих содержание информационно-образовательной поддержки педагогической практики.

3. Разработать и апробировать в опытно-экспериментальных условиях сквозную программу педагогической практики поддержки студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательной среде.

4. Проанализировать результаты внедрения реализации сквозной программы педагогической практики поддержки студентов в ИКОС практики.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовалась совокупность взаимодополняющих **методов** исследования:

– **теоретические:** изучение и анализ философской и психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, обобщение изученного педагогического опыта и результатов исследования, проектирование и педагогическое моделирование;

– **эмпирические:** анализ документов, результатов педагогической практики, анкетирование, интервьюирование, беседы, анализ результатов деятельности студентов;

– **статистические:** методы измерения и математической обработки данных.

Методологическую основу исследования составил деятельностный подход, позволяющий определить специфику профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательной среде, а также выявить контекст профессиональных задач, составляющих содержание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (В.А. Болотов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Радионова, С.Л. Рубинштейн и др.).

Теоретической основой исследования явились:

– философско-педагогические и методические основы педагогической поддержки, раскрытые в работах как отечественных (О.С. Газман, Т.В. Егорова, Н.Н. Михайлова, С.И. Попова, С.А. Расчетина, С.М. Юсфин и др.), так и зарубежных ученых (К.-Х. Арнольд, О. Грауманн, Г. Матес, П. Май и др.). Особенность взглядов этих ученых заключается в том, что данный феномен рассматривается как «интегральная характеристика всей педагогической деятельности, цель которой состоит в помощи учащемуся в самостоятельном решении проблем социализации и индивидуализации на основе принципа сотрудничества».

– теоретические основы педагогической поддержки молодежи разработаны в исследованиях Т.В. Анохиной, Е.В. Бондаревской, О.С. Газмана, Г.А. Давыдова, С.В. Кульневич, В.Г. Маралова, С.В. Новиковой, С.А. Расчетина, С.М. Юсфина и др.

– идеи компетентностного подхода к построению и исследованию образовательного процесса в высшей школе, согласно которому результат образования рассматривается, как способность человека действовать в 8 различных проблемных ситуациях, а не как сумма усвоенной информации (О.В.

Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др.);

– результаты научных исследований о профессиональной педагогической деятельности и формировании готовности к ней, рассматривающие профессиональную деятельность как последовательность решения задач разного типа и уровня сложности (Н.В. Кузьмина, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева и др.);

– идеи задачного подхода в образовании (О.В. Акулова, Ю.Н. Кулюткин, А.И. Мищенко, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева и др.)

Новизна исследования заключается в следующем: обновленная организация педагогической практики, на факультете начальных классов позволяющая вести студентов не только по теоретической траектории преобразований профессиональной компетентности, но и интегрировать траекторию знаний с овладением практико-ориентированных технологий.

Теоретическая значимость: систематизированные представления о требованиях к профессиональной компетенции студентов и возможности реализации этих требований через информационно-коммуникационную образовательную среду практики (ИКОСП).

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработана информационно-коммуникационная образовательная среда поддержки практики, которая может быть использована как руководство для реализации педагогической практики на других факультетах и совершенствующая способность обучающихся к ориентации в методических подходах.

Положения, выносимые на защиту:

1. Информационно-коммуникационная образовательная среда поддержки педагогической практики, обеспечивающая формирование профессиональной компетентности студентов от нового опыта к его теоретическому осмыслению обеспечивается внедрением нового контекста профессиональной деятельности. В данном контексте преподаватель (методист, тьютор) выполняет функции координатора, консультанта, руководителя исследовательской деятельности.
2. Информационно-коммуникационная образовательная среда, поддерживающая студентов педагогической практики обеспечивает приобретение первичного профессионального опыта; развитие навыков самостоятельной учебной деятельности; развитие навыков и умений работать с информацией; овладение способами познавательной, творческой деятельности; формирование социальных качеств (работа в паре, группе, коллективе).

Базой исследования стал КГПУ им. В.П. Астафьева, факультет начальных классов, студенты 3 курса направление подготовки Педагогическое образование, профили «Психология и педагогика начального образования», «Начальное образование и русский язык».

Результаты исследования апробированы на VIII Международной научной конференции, Красноярск, 7-9 июня 2012 г., на V Всероссийской научно-методической конференции «Управление образовательным процессом в современном ВУЗе» - Красноярск, 2011 г. По теме исследования имеются три статьи входящие в рецензируемые издания перечня ВАК. Семь статей, опубликованных в сборниках различного уровня конференций, шесть статей, опубликованных в зарубежных сборниках конференций, одна монография.

1.1. Педагогическая практика как условие формирования педагогической компетентности

Педагогическая практика при подготовке учителей была введена в середине XIX века. Первый опыт вхождения бакалавра в профессиональную деятельность это практика.

Понятие «педагогическая практика» мы находим в документах ФГОС ВПО по направлению «Педагогическое образование» и трактуется оно как «вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся» [36].

Мы считаем, что педагогическая практика является важнейшим звеном процесса профессионально-педагогической подготовки студентов. В процессе педагогической практики находят отражение все компоненты педагогической деятельности – цели, мотивация, учебная задача, учебные операции, контроль, самоконтроль, оценка, и самооценка и осуществляется взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

Анализ педагогической литературы и нормативных документов, касающихся педагогической практики, позволил нам выявить тенденции в понимании роли практики в подготовке будущих учителей в современных условиях:

- ориентация на активную профессиональную деятельность студентов, что нашло отражение в нормативных установках общесоциальной ориентации (20-30 гг.);
- совершенствование теоретических знаний будущих специалистов в формирование их профессиональных умений и навыков (50-70 гг.);
- развитие творческой активности студентов и определение новых теоретических подходов к организации практики (80-90-гг.);

- активизация личностного ресурса студентов в период практики и появление локальных положений и программ (вторая половина 90-х гг.);

- интеграция теоретических, практических и исследовательских аспектов в подготовке специалиста, которые выступили в качестве взаимостимулирующих и взаиморазвивающих факторов (конец XX в.);

- модернизация педагогической практики в аспекте современных теоретических концепций (гуманистической; лично-ориентированной, компетентностной) (начало XXI в.). Перечисленное выше отражается на статусе практики как формы организации обучения в педагогическом вузе.

Связь теории и практики, их методологические основы рассматривались в работах С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, С.И. Зиновьева, В.А. Сластенина и др. Все они решали вопросы практики и ее роли в процессе познания, но при этом мало уделяя вниманию непосредственно конкретному содержанию самой педагогической практики. Решению вопросов практики были посвящены работы таких исследователей как О.А. Абдуллина, Л.В. Ведерникова, В.П. Горленко. Авторы при этом отмечали, что наличие единственного методологического подхода сдерживало развитие и реализацию таких принципов современного образования как верификацию, диверсификацию и личностную ориентацию.

Можно отметить, к сожалению, на основе анализа психолого-педагогической литературы, что в настоящее время в научно-педагогическом сообществе все чаще звучат мнения о низкой эффективности практики студентов в образовательных учреждениях. А так же права студентов на выбор, поиск, инновацию ограничены. Задача формирования профессионально значимых качеств личности оказалась сведенной к адаптации студентов к условиям и стилю работы образовательного учреждения, к выработке

привыкания, подражания и приспособления к существующим порядкам, оказания помощи образовательному учреждению в работе с учащимися, выполнению заданий учителя, наставника, завуча по реализации намеченного плана. В итоге, педагогическая практика до сих пор не может вывести студента из рамок традиционного образования, дать импульс к переходу на другой уровень развития.

Практика студентов строится по пути подражания, воспроизведения не только педагогических истин, но и заблуждений, и как следствие – возможность допущения ошибок [28].

Таким образом, изучение сложившейся ситуации в плане организации и проведения педагогической практики в педагогическом вузе является чрезвычайно актуальной темой для исследования. Можно утверждать, что отставание практики от теоретической подготовки не позволяет поднять качество высшего педагогического образования на новый уровень. Теоретическая и практическая нерешенность многих вопросов и проблем педагогической практики делает бессмысленными многочисленные постановления управленческих структур, требующих повышения ее эффективности без изменений в методологической и теоретической сферах [28]. Анализ научной литературы показывает, что к педагогической практике все еще существует упрощенное отношение в образовании. Говоря о сегодняшнем дне в педагогике до сих пор нет альтернативных вариантов педагогической практики.

Следовательно, на современном этапе ярко прослеживается обострение противоречия: теоретическая подготовка студентов растет, практическая остается прежней или снижается, что уже сегодня заметно сказывается и на

теоретическом обучении, его резервы без совершенствования практики практически исчерпываются.

Необходимо осознание новой парадигмы культурно-исторического подхода к практике. В отечественной науке его основу заложил Л.С. Выготский. На сегодняшнем этапе получены новые методологические знания, а также появились новые теоретические идеи в педагогике, которые разрабатываются Г.П. Бутиковым, В.Г. Кинелевым, М.В. Ретивых, Е.А. Ямбургом.

Педагогическая практика на современном этапе нуждается в переосмыслении с позиций акмеологии (Н.И. Виноградова, А.М. Каменский, Н.В. Кузьмина, М.И. Станкин и др.), продуктивного обучения (М.И. Башмаков, С.Н. Поздняков, Н.А. Резкин и др.), проективного образования (В.С. Безрукова, В.П. Беспалько, Г. Ильин и др.). Некоторые современные идеи реализации педагогической практике мы находим в нормативных документах.

Так ФГОС третьего поколения предполагает пересмотр устоявшихся взглядов на роль педагогической практики в подготовке будущих специалистов. Приоритетным становится направление на развитие профессиональных компетенций бакалавра. Согласно последним документам о высшем педагогическом образовании выпускник, получивший квалификацию учитель, может осуществлять не только процесс обучения и воспитания с учетом особенностей психического развития ребенка, специфики преподаваемого предмета, но и способствовать социализации, формированию общей культуры личности ребенка.

В связи с этим методологическая основа педагогической практики студентов факультета начальных классов педагогического вуза представляет совокупность концептуальных теорий. Одно из главных мест занимает

концепция формирования системного мышления в обучении, реализующая следующие принципы:

- принцип предметной деятельности обучающегося;
- принцип системной ориентации в учебно-познавательной деятельности и формируемого ею мышления;

- принцип развивающего обучения (Ю.В. Громыко, Н.В. Макаровой, З.А. Решетова, E. Saaren и R. Namalainen) [48]. Сущность организации системного мышления заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются, не изолировано, а в их взаимосвязи, в развитии и движении, что позволяет выявить интегративные системные свойства и качественные характеристики, которые отсутствуют у составляющих систему элементов (О.С. Анисимова, А. Дистервег, Э.Г. Юдин и др.).

В рамках этой концепции процесс обучения раскрывается как особая деятельность. От способов организации этой деятельности зависят все характеристики усвоенных студентом знаний, умений, способностей.

Другая важная составляющая методологической основы педагогической практики является концепция контекстного обучения, сущностной характеристикой которого является последовательное моделирование с помощью всей системы форм, методов и средств обучения предметного и социального содержания усваиваемой профессиональной деятельности.

В контекстном обучении студентов с самого начала ставится в деятельностьную позицию, поскольку учебные предметы организованы в форме учебной, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной деятельности. Это позволяет включить весь потенциал активности студента – от уровня восприятия до уровня социальной активности, позволяющей принимать совместные решения (А.А. Вербицкий, Т.Д. Дубовицкая и др.). При этом

основой организации любого вида деятельности в процессе обучения является диалогизация образовательного процесса, предоставление студентам педагогически обоснованной свободы выбора способа выполнения задания, формы присвоения когнитивной информации, вида отчётности, в конечном итоге, образовательной траектории (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). В рамках контекстного подхода есть все условия реализации личностно-ориентированного подхода в образовании (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.). Личностное знание, равно как и личностное понимание, представляет собой не только осознание усвоенного материала в качестве некоторой абстрактной «ценности», но также и его применение в реальных жизненных ситуациях (А.Л. Андреев, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской и др.).

В отечественной педагогике идеи личностно-ориентированного подхода к решению проблем образования впервые наиболее ярко были представлены в теории К.Д. Ушинского. Именно К.Д. Ушинский выдвинул следующее требование: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [62]. Данное положение является методологически значимым в решении проблемы организации эффективной учебно-познавательной деятельности бакалавра. К.Д. Ушинский определил и путь реализации этого требования - обеспечение единства педагогической теории и практики. В основе личностно-ориентированного подхода в образовании лежит переход от субъект-объектных к субъект-субъектным отношениям в процессе обучения и воспитания. Поэтому теоретической базой подготовки студентов-бакалавров к педагогической практике является обеспечение целостности учебно-воспитательного процесса в вузе через создание информационно-образовательной среды, способствующей

укреплению в личности студента творческих начал, повышению его мотивации к познанию и приобретению педагогического опыта, к самосовершенствованию.

Выбранная методологическая основа создает возможность для реализации компетентного подхода в образовании, в рамках которого осуществляется включение личностного смысла в образовательный процесс.

Термин «компетенция», в Декларации Болонского соглашения, используется для обозначения совокупных характеристик личности и качества подготовки выпускников высшей школы.

В образовательных учреждениях переход на профильную подготовку обучающихся диктует необходимость определиться в наборе компетенций, которые будут осваивать студенты педагогических вузов в период педагогической практики.

Авторы В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шлянов в своей работе особое внимание уделяют профессиональной компетентности как теоретической и практической готовности к профессиональной деятельности [31]. При этом теоретическая готовность определяется через сформированность аналитических, прогностических, проективных информационных, ориентационных, коммуникативных и рефлексивных умений. Практическая готовность выражается во внешних «предметных» умениях, то есть в действиях, которые можно наблюдать. К ним относятся организаторские и коммуникативные умения.

Согласно Л.М. Митиной, понятие «педагогическая компетентность» включает «знания, умения, навыки, а так же способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности» [25, С. 46].

При этом любая компетенция развивается на основе аналитических, прогностических, проективных, рефлексивных, организаторских и

коммуникативных умений формирующихся в процессе учебной и профессиональной деятельности.

Сопоставительный анализ представлений А.В. Хуторского и И.А. Зимней о ключевых компетенциях позволяет сказать, что составляющими ключевых компетенций являются коммуникативная и информационная компетенции, обеспечивающие механизм самоопределения студента в ситуации учебной или внеучебной деятельности, а так же в педагогической практике.

Под коммуникативной компетенцией, в нашем исследовании, мы будем понимать сформированность умения ясно и четко излагать свои мысли, строить аргументированные рассуждения, вести диалог, воспринимая точку зрения собеседника, и, в то же время, подвергать ее критическому анализу.

В педагогической литературе информационная компетенция рассматривается, с одной стороны, как качество действий, обеспечивающих эффективное восприятие и оценку информации, отбор и синтез информации в соответствии с приоритетами личности. С другой стороны, как использование информационных технологий, работа с различными информационными источниками и ресурсами, позволяющая проектировать решение различных педагогических проблем.

В нашем исследовании под информационной компетенцией мы будем понимать навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, а так же в окружающем мире, владение современными средствами информации и информационными технологиями, поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача. Информационная компетенция (готовность к использованию информационных ресурсов) включает освоение опыта деятельности на основе эмоционально-ценностной ориентации личности.

Педагогическая компетентность - системное явление, сущность которого состоит в системном единстве педагогических знаний, опыта, свойств и качеств педагога, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность, целенаправленно организовывать процесс педагогического общения и также предполагающих личностное развитие и совершенствование будущего учителя.

Таким образом, анализ литературы позволяет более конкретно представить содержание профессионально педагогической компетентности (см. табл. № 1).

Таблица № 1

Содержание компетенций бакалавра факультета начальных классов

Компетенция	Содержание компетенции
предметная (математическая)	<p>- когнитивная составляющая (система знаний по базовым наукам, знания в области предметных наук; система знаний о информационно-дидактических ресурсах учебного процесса по предмету, их развивающем потенциале)</p> <p>- операционально-технологическая составляющая (поведенческая) (владение разнообразными методами предметной дидактики – в том числе групповыми, проектными, с применением медиатехнологий и др., владение методиками, приемами, технологиями, развивающими и социализирующими каждого студента средствами учебного предмета; умение обеспечить образовательный процесс ресурсами, социализирующими и развивающими студентов средствами предмета)</p> <p>- личностная, позиционно-ценностная составляющая (ценностно-смысловая) (осознание связи предметных знаний с системой общечеловеческих и собственных ценностей; видение содержания предмета и своей роли как учителя в процессе обучения предметам; понимание значения информационно-технологической грамотности для современного человека; стремление сформировать у студентов осознанное отношение к ресурсам Интернета, к медиатехнологиям как средству трансляции информации, требующим критического осмысления) [40]</p>
Коммуникативная	<p>- когнитивная составляющая (система знаний о законах общения). Когнитивный компонент образует знания о ценностно-смысловой стороне общения, о личностных качествах, способствующих и препятствующих общению, об эмоциях и чувствах, всегда сопровождающих его, об операциональной (поведенческой) стороне общения;</p> <p>- операционально-технологическая составляющая</p>

	<p>(поведенческая) (владение приемами эффективного общения, позволяющими осуществлять направленное, результативное взаимодействие в системе «преподаватель-студент», «студент-студент», «студент-ученик» и успешно взаимодействовать с коллегами в профессиональном социуме)</p> <p>- личностная, позиционно-ценностная составляющая (ценностно-смысловая) (осознание ценности общения, стремление строить педагогическое взаимодействие с учетом особенностей личности другого человека – как ученика, студента, так и преподавателя)</p>
Информационная	<p>- когнитивная составляющая знания в области информатики; знания об источниках информации; отношение к информации; знания о методах работы с информацией; умение оперировать методами работы с информацией.</p> <p>(знание основ теории и технологии основной дисциплины, ясно и логично излагать полученные знания, оценивать новые сведения и интерпретации в контексте этих знаний, демонстрировать понимание общей структуры данной дисциплины и взаимосвязи между подчиненными ей дисциплинами);</p> <p>- операционально-технологическая составляющая (поведенческая) умение пользоваться средствами информационных и коммуникационных технологий; устанавливать взаимодействие со студентами; устанавливать взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса; создавать образовательную среду.</p> <p>(демонстрировать понимание качества информации, относящихся к дисциплине; обладать высоким уровнем знаний в специализированной области конкретной дисциплины);</p> <p>- личностная, позиционно-ценностная составляющая (ценностно-смысловая) мотивы, цели потребности в профессиональном обучении, самосовершенствовании, самовоспитании, саморазвитии; интерес к информационной деятельности (интерес личности в потребности и знаниях); стремление к успеху.</p> <p>(быть в состоянии внести оригинальный, хотя и ограниченный, вклад в каноны дисциплины, демонстрировать оригинальность и творчество, в том, что, касается владения дисциплиной, обладать развитой компетенцией на профессиональном уровне).</p>

Были в отечественной педагогической литературе предприняты попытки определить критерии оценки уровня сформированности профессиональной компетентности учителя. По мнению Л.Ф. Ивановой оценка уровня сформированности профессиональной компетентности учителя характеризуется следующими параметрами: мотивационно-ценностный, когнитивно-

праксеологический, эмоционально-процессуальный, когнитивно-интегративный (см. табл. № 2).

Таблица № 2

Оценка уровня профессиональной компетентности учителя

Параметры	Критерии	Показатели
Мотивационно-ценностный	Отношение учителя к усвоению новых знаний, готовность к обучению и профессионально-личностному развитию (мобильность)	Личностный смысл получения знаний; Структура профессиональной мотивации; Степень готовности реализовать полученные знания и умения в педагогической деятельности
Когнитивно-праксеологический	Уровень развития профессиональных компетенций учителя (на входе): психолого-педагогическая; методическая; лингвистическая; социолингвистическая; социокультурная; страноведческая; коммуникативная	Актуализация знаний при решении познавательных и практических задач; Применение знаний в новых ситуациях; Объем умений, полнота их профессионального свойства и интегративность
Эмоционально-процессуальный	Удовлетворенность слушателей организационно-педагогическими условиями процесса обучения, содержанием занятий, соответствием содержания профессиональным потребностям и интересам учителя	Удовлетворенность процессом обучения и его результатами
Когнитивно-интегративный	Уровень развития профессиональных компетенций учителя, формирующийся в результате прироста знаний и умений в	Приращение знаний; Динамика развития компетенций; Актуализация знаний при решении познавательных и

<p>процессе повышения квалификации (на выходе):</p> <p>психолого-педагогическая;</p> <p>методическая;</p> <p>лингвистическая;</p> <p>социолингвистическая;</p> <p>социокультурная;</p> <p>страноведческая;</p> <p>коммуникативная</p>	<p>практических задач;</p> <p>Применение знаний в новых ситуациях;</p> <p>Объем умений, полнота их профессионального свойства и интегративность</p>
---	---

В нашем исследовании предложенные Л.Ф. Ивановой критерии не позволяют эффективно определить уровень сформированности профессиональной компетентности, в частности педагогической. Все выделенные компоненты в структуре данной компетентности не являются частями целого, однако предполагают взаимовлияние, взаимопроникновение и существование каждого в остальных, что означает следующее:

1. Содержание отдельного компонента "раскрывается" через другие, взаимодействует с ними, проявляется в них;
2. Все компоненты (направления) должны быть включены в работу;
3. Более эффективным считается занятие, обеспечивающее развитие ребенка по всем или многим обозначенным направлениям [27].

В связи с этим мы предлагаем оценку уровня профессиональной компетентности учителя определять по сформированности ключевых, предметных и специальных компетенций (см. табл. № 3).

Таблица № 3

Оценка уровня педагогической компетентности учителя на основе трех компетенций

Структурные составляющие понятия «компетентность»	Критерии	Показатели	Инструментарий
---	----------	------------	----------------

Коммуникативная	<p>- изучать: 1. основы базовых дисциплин; 2. способы и приемы реализации знаний; 3. способы взаимосвязи своих знаний и упорядочивание их; 4. учиться извлекать пользу из опыта.</p> <p>- искать: 1. запрашивать различные базы данных; 2. консультироваться у экспертов; 3. учиться работать с учебной литературой и систематизировать ее.</p>	<p>1. готовность и способность обучаться самостоятельно</p> <p>2. самоконтроль.</p> <p>3. знания обще гуманитарных и социально-экономических дисциплин.</p> <p>4. способность к совместной работе ради достижения цели.</p>	кейс-метод
Предметная (математическая)	<p>- изучать: 1. основы предметных, педагогических, психологических знаний; 2. способы и приемы реализации знаний; 3. межпредметные связи; 4. самостоятельно заниматься своим образованием.</p> <p>- искать: 1. запрашивать различные базы данных; 2. получать информацию из различных источников, анализировать и обобщать ее; 3. учиться работать с учебной литературой и систематизировать ее; 4. уметь пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.</p> <p>- думать: 1. организовывать взаимосвязи прошлых и настоящих событий; 2. критически относиться к тому или иному факту; 3. оценивать полученные результаты с точки зрения их реальности и практической значимости.</p>	<p>1. знание математических и естественно научных дисциплин</p> <p>2. знание дисциплин общего профессионального направления.</p> <p>3. критическое мышление.</p> <p>4. исследование окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов (как материальных, так и человеческих)</p>	самостоятельные работы, кейс-метод (лабораторные работы), самостоятельная проектная деятельность по математическим дисциплинам и методике обучения математике
Информационная	<p>- изучать: 1. уметь анализировать опыт и извлекать пользу из него; 2. способы и приемы реализации знаний; 3. изучать проблемы и способы их решения; 4. самостоятельно заниматься своим</p>	<p>1. знание дисциплин специальной подготовки.</p> <p>2. знание того, как</p>	педагогическая практика, внеаудиторная самостоятельная деятельность студента –

	<p>образованием.</p> <p>- искать: 1. собирать эмпирический материал и его обрабатывать.</p> <p>- думать: 1. организовывать взаимосвязи прошлых и настоящих событий; 2. критически относиться к тому или иному факту; 3. уметь противостоять неуверенности и сложности.</p> <p>- сотрудничать: 1. самостоятельно и в группе; 2. принимать решения, улаживать разногласия и конфликты; 3. уметь договариваться; 4. нести ответственность; 5. входить в группу или коллектив и сотрудничать с ними.</p>	<p>использовать инновации.</p> <p>3. готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели.</p> <p>4. готовность решать сложные вопросы.</p> <p>5. владеть методом решения проблем в зависимости от конкретной ситуации деятельности.</p>	<p>кейс-метод</p>
--	---	--	-------------------

Обобщенное представление о педагогической компетентности и выделенные критерии, показатели и инструментарий позволяют определить основные этапы становления педагогической компетентности. Первый этап ориентирован на развитие ключевых (коммуникативных и информационных) и математических компетенций в контексте будущей профессиональной деятельности. На втором этапе будущий специалист «погружается» в профессиональные задачи, осваивает способы их решения, которые содействуют становлению специальных компетенций на основе ключевых и предметных, в данном случае математической компетенций. При этом в основу формирования профессиональной педагогической компетентности положена активная самостоятельная деятельность.

1.2. Понятие «информационно-образовательная среда» и его роль в педагогической практике

Модернизация высшего профессионального образования требует изменений в организации и проведении всех видов практик студентов по всем направлениям подготовки бакалавров в педагогическом вузе. Основными образовательными результатами у выпускников вуза согласно ФГОС ВПО третьего поколения является набор общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК).

Выстраивание педагогической деятельности на основании компетентности подразумевает изменение взгляда к определению результатов подготовки в рамках образовательных программ (ООП) вообще и педагогической практики в частности.

В отечественной литературе вопрос формирования компетентности обсуждается как в контексте проблемы качества образования, так и в разрезе аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений. В первом направлении акцент делается на развитии компетенции учащихся, во втором — на оценке управленческой компетентности. Оба направления формирования и развития компетентности в процессе обучения в педагогическом вузе являются значимыми на современном этапе. Но для подготовки учителя начальной школы приоритетным является развитие личностных способностей учащихся. В этой связи особенностью нашего исследования является выявление возможностей формирования профессиональной педагогической компетентности, на уровне личности бакалавра в процессе педагогической практики.

Для организации поддержки педагогической практики с целью формирования профессиональной компетентности бакалавра на наш взгляд

необходима разработка специальных условий. В настоящее время в качестве таких условий педагоги и психологи предлагают организацию специально организованной информационно-образовательной среды.

Мы предполагаем, что разные виды практик, организованные вузом совместно с образовательными организациями, способствуют выстраиванию связи между теоретической подготовкой бакалавров и их самостоятельному вхождению в профессиональную деятельность. Это ведет к изменениям в системах теоретической и практической подготовки бакалавров, организации и оценки результатов их практической деятельности во время прохождения всех видов практик, оперативной диагностике профессиональных дефицитов и, как результат, составление и реализация комплекса мероприятий, направленных на их устранение.

Одним из вариантов решения выявленных оснований может являться создание информационно-образовательной среды (ИОС) практики на факультете начальных классов педагогического университета.

Понятие «образовательная среда» – не новое понятие в педагогике, его связывают с образовательным процессом как часть общей среды, имеющей с ним активное взаимодействие и существенное взаимовлияние. В последнее время, вследствие перемен в образовании, интерес к образовательной среде значительно вырос, и ей стали придавать большое значение.

Проблема создания информационно-образовательной среды для решения задач формирования и развития профессиональной компетентности студентов в своих работах рассматривали исследователи В.А. Адольф, М.И. Башмаков, Е.С. Полат, И.В. Роберт и др.

Само понятие образовательной среды было подвержено переосмыслению, рассмотрению с новых позиций и в новых аспектах. На уровне общей педагогики, дидактики, психологии образовательная среда рассматривается как объективный феномен образования, изучаются его образующие компоненты, инвариантные свойства и отношения (В.П. Лебедевым, В.А. Орловым, В.И. Пановым [30.], В.И. Слободчиковым, В.А. Ясвиным).

На локальном уровне (уровне школ, ВУЗов, учителей, преподавателей, методистов) образовательная среда рассматривается как в аспекте общеобразовательного фактора с выявлением его общих черт, так и в аспекте определенной конкретики с выявлением прагматических свойств и возможностей формирования и развития обучающихся.

Информационно-образовательная среда вуза представляется как педагогическая система, объединяющая в себе информационные образовательные ресурсы, компьютерные средства обучения, средства управления образовательным процессом, педагогические приемы, методы и технологии, направленные на формирование интеллектуально развитой социально значимой творческой личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных знаний и компетенций [30].

Согласно мнению В.А. Адольфа, О.В. Евтихова эффективность процесса обучения зависит от возможности целенаправленного управляемого моделирования среды, которая способствует свободе выбора и обеспечивает формирование профессиональных компетенций [16].

Прежняя система образования, многие десятилетия успешно готовила для общества высококвалифицированные кадры, но сегодня уже в значительной мере не способна обеспечить достижение необходимого образовательного уровня. Ориентация на новые образовательные результаты влечет за собой

существенные изменения в организации ИОС, так как на первое место выдвигается задача формирования навыков самостоятельной учебной и практической деятельности студентов, а именно:

- достижение личностных результатов обучения;
- развитие мотивационных ресурсов студентов.

При этом нельзя забывать, что любая информационная среда предоставляет возможность получения необходимых для студента данных, сведений, гипотез, теорий, но умение получать информацию и преобразовывать ее необходимо воспитывать, вырабатывать. Ю. А. Шрейдер выражает это так: "В книгах можно прочесть о многом, но из них нельзя получить умения читать. Информационно-образовательная среда может сохранить многие знания, но не может сохранить в себе умения пользоваться ею" [65].

Создание информационно-образовательной среды для решения задач формирования и развития профессиональной компетентности студентов стало предметом целого ряда исследований М.И. Башмаков, С.В. Панюкова, С.Н. Поздняков, Е.С. Полат, И.В. Роберт и др. и изучалось во многих аспектах. *Во-первых*, как одна из сторон деятельности человека. Человек при этом рассматривается, как участник коммуникационного процесса, способный представить личное знание в форме информации. А, восприняв новую информацию, вновь превращать ее в свое личное знание. *Во-вторых*, как система исторически сложившихся форм коммуникации. Вообще говоря, информационно – образовательные среды (ИОС) были и до Я.А. Каменского. *В-третьих*, как созданная всем обществом информационная инфраструктура, позволяющая осуществить коммуникативную деятельность в масштабах, соответствующих уровню развития этого общества: издательства, библиотеки, информационные центры, банки данных, средства массовой информации [45].

Авторы, предлагая различные подходы к пониманию сущности и структуры образовательной среды, единодушно разделяют компоненты среды обучения на две категории: субъекты и объекты. Субъектами образовательного процесса являются студенты и преподаватели. Объектами — средства обучения и инструменты учебной деятельности, методики, материальную базу, область управления педагогическим процессом, способы коммуникации. Объекты — это те носители информации и учебные действия, которые, будучи усвоены и преобразованы сознанием субъектов, превращаются в процессе учебной деятельности в качества личности — мировоззрение, систему ценностей и смыслов, убеждения, компетенции.

На уровне организационно-методическом образовательно-информационная среда отвечает следующим принципам:

- личностно-ориентированный характер образовательных программ;
- практико-ориентированное содержание и способы совместной деятельности;
- активность и самостоятельность бакалавров как основных субъектов образовательного процесса;
- проблемность содержания и диалогичность характера взаимодействия в образовательном процессе;
- рефлексивность;
- вариативность;
- модульный принцип организации содержания образования;
- интерактивность взаимодействия преподавателя (методиста) и студента–бакалавра, а также студентов–бакалавров в группах, в парах.

Анализ педагогической литературы позволяет нам заключить, что информационно-образовательная среда имеет потенциал для повышения

качества обучения бакалавров и является необходимым условием организации процесса формирования профессиональной педагогической компетентности. Однако она будет реализована в полной мере только в том случае, если обучение в вузе будет строиться с ориентацией на инновационную модель, важнейшими характеристиками которой являются личностно ориентированная направленность, установка на развитие творческих способностей студентов-бакалавров.

Таким образом, создание информационно-образовательной среды рассматривается в педагогической науке как достаточно сложная техническая задача, требующая задействовать научно-методический, организационный и педагогический потенциал всей системы образования [66].

В нашем исследовании предпринята попытка построения элементов локальной информационно-образовательной среды, как совокупности условий обеспечивающих обучение и формирование профессиональных компетенций бакалавра.

В качестве педагогических целей реализации элементов локальной информационно-образовательной среды являются:

1. Приобретение первичного профессионального опыта в рамках педагогической практики;
2. Развитие навыков самостоятельной учебной деятельности бакалавров;
3. Развитие навыков и умений работы с информацией, овладение способами познавательной, творческой деятельности, которые можно применять в дальнейшей профессиональной деятельности;
4. Формирование социальных качеств, в первую очередь, умение работать в паре, группе, коллективе, где совместными усилиями решаются сложные задачи.

Реализация, перечисленных выше, педагогических целей в процессе обучения обеспечивается за счет дидактических функций, закладываемых в ИОС, к которым мы относим:

1. Формирование коммуникативных навыков и культуры общения путем моделирования ситуационных заданий (кейсов);
2. Формирование умения добывать необходимую информацию из разных источников, начиная с партнера по совместной работе в группе или паре;
3. Разработка совместных учебных и исследовательских проектов в ходе прохождения студентами педагогической практики;
4. Своевременный обмен информацией, идеями, решениями по совместным учебным, исследовательским проектам в ходе прохождения педагогической практики;
5. Организация консультационной помощи студентам.

Теоретическое осмысление образовательного процесса позволяет выделить пять дидактических методов работы в рамках информационно образовательной среды:

- информационно-рецептивный,
- репродуктивный,
- проблемный,
- эвристический и исследовательский, которые охватывают всю палитру педагогического взаимодействия преподавателя и бакалавра при использовании информационно-образовательной среды.

В рамках современной информационно-образовательной среды изменяется и взаимодействие между преподавателем и студентом–практикантом. Если в старом контексте педагогической практики наличие преподавателя (методиста)

в процессе обучения являлось одним из условий реализации информационно-образовательной среды, его основная функция состояла в передаче своего опыта, то в настоящее время роль методиста заключается в организации поддержки студента–бакалавра в процессе педагогической практики. Преподаватель (методист, тьютор) в рамках локальной информационно-образовательной среды может выполнять функции:

- координатора познавательного процесса;
- консультанта при составлении индивидуальных проектов студентов–бакалавров;
- осуществлять руководство исследовательской деятельностью в рамках педагогической практики [65, С. 3-6].

Таким образом, мы предполагаем, что элементы локальной информационно-образовательной среды, являясь одновременно рабочей средой бакалавра и преподавателя, будут необходимым условием для формирования профессиональных педагогических компетенций.

С этой целью мы обратились к исследованию В.И. Панова, который выделил три структурных компонента ИОС: деятельностный (технологический), коммуникативный и пространственно-предметный.

Деятельностный компонент представляет собой совокупность различных видов деятельности необходимых для обучения и развития студентов. Коммуникативный компонент раскрывает особенности межличностного взаимодействия в предметно-опосредованной форме. Пространственно-предметный компонент раскрывает особенности пространственно-предметных средств, форм организации самостоятельной работы студентов, совокупность которых обеспечивает возможность требуемых действий и поведения субъектов образовательной среды [21].

На основании выделенных структурных компонентов ИОС нами была разработан проект информационно-коммуникационной образовательной среды (ИКОС) для поддержки педагогической практики на факультете начальных классов, которая одновременно является средой обучения для бакалавров, предоставляя им возможность для самостоятельного планирования программы практики, на основе выявленных профессиональных дефицитов и уровня сформированности компетенций, поиска разнообразных ресурсов открытого образования, позволяющих достичь высоких результатов в практической деятельности [34].

Структурные компоненты ИКОС представлены на рисунке 1.

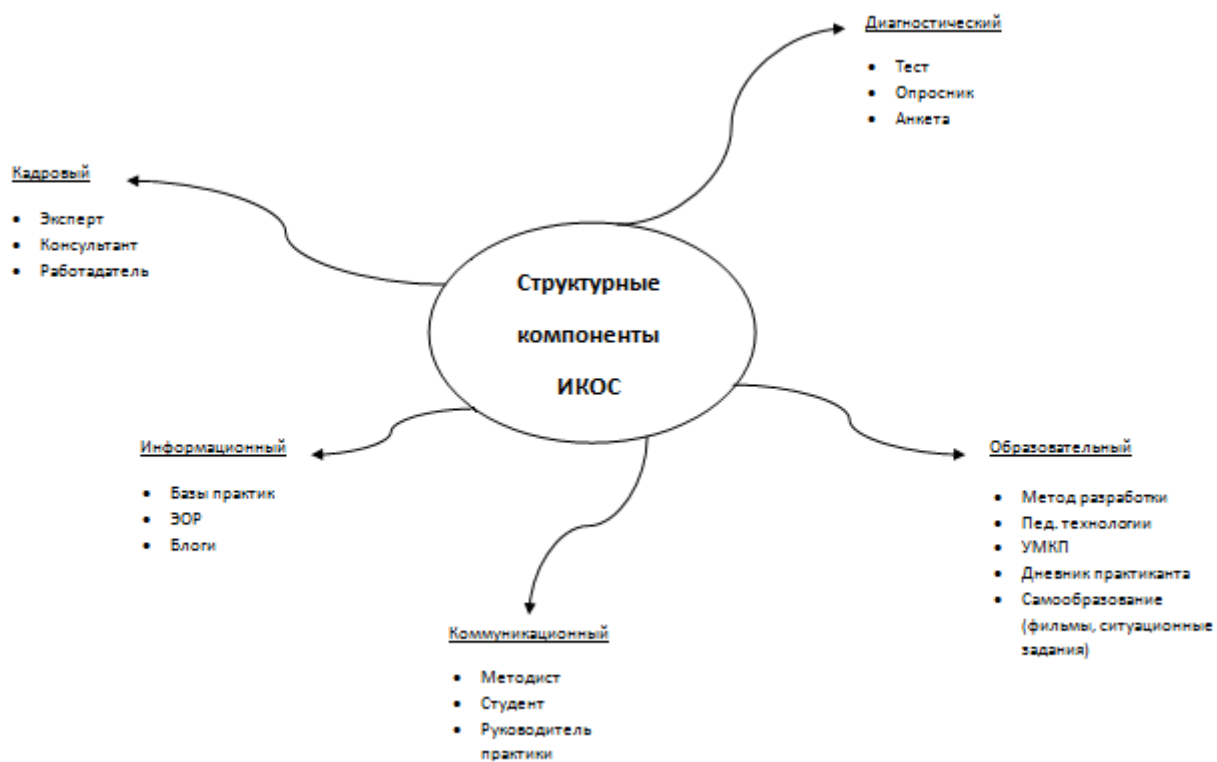


Рис. 1. Информационно-коммуникационная образовательная среда практики

При создании проекта ИКОС мы учитывали принцип открытости системы. Следовательно, ее структурные компоненты могут видоизменяться,

взаимно дополнять друг друга в зависимости от запросов, целей, результатов прохождения практики бакалавров, а также введены новые элементы и позиции. Например, мы предложили студентам размещать разработанные цифровые ресурсы по предметам в среде и обсуждать их преимущества и недостатки не только с другими студентами, но и с преподавателями, вести собственные блоги, так называемый «Блог-практиканта», презентовать собственные разработки (уроки, мероприятия), выставлять отчетную документацию. Это позволило упростить получение итоговых продуктов деятельности студентов-бакалавров и разработать систему оценочных средств результатов, что облегчило подведение итогов в рамках существующей модульно-рейтинговой системы на факультете.

Мы дополнили среду новой для студентов и преподавателей позицией – позицией тьютора, которая стала своеобразным «вектором». Тьютор одновременно проблематизировал ситуацию развития, вскрывал индивидуальные смыслы педагогической деятельности для студентов и постепенно порождал (пробуждал) в них образовательную субъективность [34]. Это стало серьезным испытанием для большинства бакалавров, так как действия в новых условиях требовали от них поиска внутренних ресурсов для управления и рефлексии собственной практической деятельности.

Анкетирование студентов после прохождения практики подтвердило, что введение тьютора, и корректировка информационно образовательной среды позволило студентам-бакалаврам (15%) разработать индивидуальный проект программы педагогической практики в соответствии с собственными интересами, дефицитами, потребностями. Большинство студентов научились сопоставлять запросы образовательной организации, родителей, обучающихся, анализировать реальное состояние дел в коллективе учащихся, подбирать и применять адекватную систему методов, психолого-педагогических технологий

при проектировании и организации различных видов урочной и внеурочной деятельности обучающихся, составлять и разрабатывать отчетную документацию. Большинство студентов– практикантов в своих анкетах указали, что обновленная информационно-образовательная среда и позиция тьютора позволили им переосмыслить собственные действия и увидеть себя в будущей профессии.

Изменение в содержательном наполнении основных структурных компонентов среды осуществлялось неоднократно на основе диагностических наблюдений.

Так, образовательный компонент был дополнен методическими разработками, педагогическими приемами и методами, современными технологиями. Учебно-методический комплекс практики (УМКП) был дополнен идеей ведения дневника практиканта, групповыми обсуждениями видео фильмов и педагогических ситуаций с практики. Данный структурный компонент среды был направлен на формирование учебной самостоятельности у студентов. Студентам-бакалаврам представлялась возможность выбирать необходимые разделы для решения актуальных задач практики.

Анализ «посещения» показал, что ресурсность некоторых разделов образовательного компонента осталась недостаточно востребованной студентами факультета. Например, доля студентов, обратившихся к УМКП составила всего 9% из общего числа обучающихся в 2012-2013 гг. и 14% в 2014-2015 гг.

Наполнение раздела «Современные технологии» нами было представлено их теоретическим описанием. Мы считали, что студенты смогут самостоятельно соотнести технологию с возрастными особенностями и учебными комплексами, реализуемыми в начальной школе. Воспользоваться данным ресурсом смогло

30% респондентов. По итогам практики студенты предложили внести корректировку в раздел «Современные технологии» дополнив его методическими рекомендациями, предусмотреть в УМКП вариативную составляющую. Внесенные изменения позволили нам перейти к самостоятельной постановке студентами профессиональных задач, что привело к изменению уровня развития профессиональной компетентности.

Следующий диагностический компонент включал в себя различные контрольно-измерительные материалы: тесты, анкеты, опросники. Основная функция диагностического компонента - систематическое и непрерывное отслеживание уровней формируемых и развиваемых компетенций бакалавров, рассматриваемых как профессиональный результат практик.

Мы выделили набор умений, которые отслеживались в динамике до и после прохождения практики; к ним относятся информационные, проектировочные, конструктивные, исследовательские умения, умения планировать и организовывать деятельность [49]. По трем умениям студенты к концу практики показывали стабильные результаты, хотя уровень сформированности конструктивных умений и умений планировать и организовывать деятельность увеличился незначительно. Студенты готовы к решению образовательных задач «здесь и сейчас», при этом они не видят перспектив развития системы в целом. Это позволило нам внести новый раздел образовательного компонента «Перспективное планирование».

Разработанная нами подобная среда и ее комплексное управление позволило нам решить задачи по формированию навыков самостоятельной учебной и практической деятельности студентов: своевременно реагировать на запросы образовательных организаций, корректировать содержание учебных дисциплин, у студентов появилась уверенность в получении своевременных

консультаций в разрешении возникающих вопросов в процессе педагогической деятельности при прохождении практики.

Таким образом, практическое внедрение ИКОС позволяет обеспечить инновационный характер практик, проявить активность и самостоятельность студентам, возможность выбора индивидуальной образовательной траектории, форм, методов, способов решения образовательных задач, определить тематику выпускной квалификационной работы, достичь высоких результатов во взаимодействии со всеми субъектами образовательного процесса. Данная структура может быть дополнена и усовершенствована в соответствии с основной образовательной программой высшего профессионального образования по направлениям подготовки «Психолого-педагогического образования» с различными профилями подготовки и может рассматриваться как ресурс профессионально-личностного становления профессионала.

В нашем исследовании мы не предлагаем для решения на практике исследуемой проблемы создавать новые ресурсы, технологии; мы «внедряем» свое исследование в существующую реальность подготовки бакалавров. Кроме этого, с нашей точки зрения чрезвычайно важно научить студентов педагогического вуза осваивать информационно-образовательную среду в рамках освоения педагогической практики, задавая тем самым контекст решения учебных и учебно-профессиональных задач.

1.3. Особенности информационной поддержки в процессе педагогической практики

Переход современного образования с субъект-объектного характера взаимодействия с обучающимися на субъект-субъектный позволяет осуществить переход от педагогики формирования к педагогике обогащения возможностей обучающегося, к обеспечению условий для развития у него субъектных качеств, свойств, позиции в разных видах деятельности [35]. Это нашло отражение в работах В.И. Логиновой, Т.И. Бабаевой, В.И. Слободчикова, Е.И. Исаева. В этой связи, становится популярной парадигма сопровождения, которую мы встречаем в работах Э.М. Александровской, С.М. Юсфин, Е.В. Коротаевой, где обучающийся, оказываясь под влиянием факторов, сдерживающих и деформирующих его развитие, нуждается в сопровождении для их преодоления.

Остановимся на понятие «педагогическая поддержка», которое в свою очередь связано с понятием «педагогическое сопровождение». Мы отмечаем, что на сегодняшний день в педагогической науке не сложилось единого подхода к вопросу о соотношении этих понятий: одни исследователи рассматривают их как синонимы, другие находят между ними определенные различия.

По мнению О.С. Газмана, педагогическая поддержка – это особый вид педагогической деятельности, основной целью которой является помощь в саморазвитии, в решении личностно-профессиональных проблем, в решении внутренних и внешних конфликтов, установления отношений, самоопределения [10, С. 74]. Педагогическая поддержка, наряду с фундаментальными деятельностями по социализации ребенка обучением и воспитанием является самоценной, самостоятельной профессиональной деятельностью по созданию условий для саморазвития ребенка [67].

В «Голковом словаре живого великорусского языка» В. Даля, «поддерживать» означает «служить опорой, подставкой, укрепом; подпирать, не дать рушиться и пасть, держать в прежнем виде». Таким образом, имеется в виду оказание помощи по поддержанию устойчивого, стабильного состояния чего-либо. Основы теории педагогической поддержки разработал О.С. Газман.

Педагогический смысл понятия поддержки, по мнению А.Т. Анохиной, заключается в следующем: поддержать можно лишь то, что помогает тому, что уже имеется в наличии (но на недостаточном уровне). Таким образом, поддерживается развитие самостоятельности человека.

О.С. Газман связывает педагогическую поддержку детей непосредственно с процессами индивидуализации и самоопределения ребенка. При этом под педагогической поддержкой понимается деятельность профессионалов – представителей образовательного учреждения, направленная на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, успешным продвижением в обучении, эффективной деловой и межличностной коммуникацией, жизненным самоопределением [9].

Г.М. Коджаспиров, цель педагогической поддержки, видит в формировании свободоспособной личности, свободной индивидуальности, реализующейся через ответственное служение другим.

Разные точки зрения демонстрируют А.Т. Анохина, О.С. Газман, Г.М. Коджаспировой, но, не смотря на это, можно проследить у всех есть общее: педагогическая поддержка выступает как руководство для растущего человека в обретении себя, в работе над самим собой, в самоопределении и самореализации, "выращивании" субъектной позиции ребенка [68].

Процесс совместного с обучающимся определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления проблем является предметом педагогической поддержки. Создание условий для самостоятельного достижения желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, здоровом образе жизни.

Задачами педагогической поддержки являются:

- определение педагогом проблемы ребенка, осознания всей ситуации его саморазвития;
- определение педагогических приемов для преодоления выявленных проблем, направленных на оказание помощи ребенку в осознании им данной ситуации и коррекции собственного поведения;
- совместной с ребенком рефлексии его проблемы, побуждение его к осознанию себя как суверенного субъекта самостоятельного жизненного опыта и действия;
- создания условий для осознания ребенком перспективы собственного саморазвития.

Переходя к рассмотрению понятия «сопровождение», надо отметить, что оно часто используется в научной литературе, однако на сегодняшний день исследователи не пришли к единому мнению относительно определения и сущности понятия «сопровождения».

В.И. Даль рассматривает «сопровождение» как «проводить, сопутствовать, идти вместе, для проводов, провожатым, следовать». А в словаре русского языка С.И. Ожегова слово «сопровождать» трактуется так: «следовать рядом вместе с кем-нибудь, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь».

В нашем исследовании мы рассматриваем сопровождение как системно организованную деятельность, в процессе которой создаются организационно-

педагогические условия для опережающей подготовки и успешной профессионализации бакалавра в процессе педагогической практики в открытой информационно-образовательной среде факультета начальных классов педагогического вуза. А методическое сопровождение можно рассматривать как диалог, сотрудничество и сотворчество преподавателя и студента. Причём, этот диалог должен базироваться на создании условий для выявления совместной или собственной педагогической стратегии бакалавра и деятельностного освоения новых способов его профессиональной деятельности. Современная организация профессионального сопровождения студента-бакалавра предполагает использование современных технологий, методик и способов обучения, направленных на активизацию роли бакалавра в освоении педагогической деятельности, и изменение роли педагога в процессе сопровождения. Педагог может являться консультантом, фасилитатором, менеджером, тьютором.

Таким образом, изучение понятия «сопровождение» с помощью разнообразных словарей привело нас к мысли, что термины сопровождение и поддержка имеют одинаковое целеполагание в процессе профессионального становления личности, отличаются незначительно.

Анализ различий понятий «сопровождение» и «поддержка» позволяет сказать, что отождествляя исследуемые понятия «поддержка» и «сопровождение», исследователи А.А. Ефимов, И. Трус определяют сопровождение как поддержку людей, испытывающих трудности личностного или социального плана [17].

Согласно мнению А.А. Архиповой, поддержка и сопровождение могут рассматриваться как взаимно переходящие парадигмы педагогической

деятельности, необходимые одному и тому же человеку на разных этапах его жизни.

Исследователи Г.С. Птушкин и Т.Н. Дегтярева, основываясь на исследовании О.С. Газмана, указывают на некоторые различия понятий «сопровождение» и «поддержка». По их мнению, если предметом сопровождения является процесс создания условий для проявления субъектом самостоятельности в принятии решений, то предметом поддержки является процесс совместного с ребенком определения его собственных интересов, целей, возможностей и путей преодоления проблем для достижения желаемых результатов в обучении, общении, самовоспитании, образе жизни. Однако ученые подчеркивают близость и неразрывность теорий педагогической поддержки и сопровождения, а также возможность объединения их в одну теорию.

По мнению исследователя Е.А. Александровой, «педагогическое сопровождение» отличается от «педагогической поддержки» не столько уменьшением степени вмешательства взрослого человека в процесс индивидуального образования ребенка, сколько возрастанием умения растущего человека самостоятельно разрешать свои учебные и личностные проблемы [4]. Роль педагога при этом заключается в создании для ребенка положительного эмоционального фона уверенности в том, что в случае необходимости у него всегда есть человек (тьютор), к которому он сможет обратиться с вопросом. В целом, под «педагогическим сопровождением» Е.А. Александрова понимает тип педагогической деятельности, сущность которого состоит, как в превентивном процессе научения ребенка самостоятельно планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, разрешать проблемные

ситуации, так и в перманентной готовности адекватно отреагировать на ситуации его эмоционального дискомфорта. Указывая на предельную взаимосвязь поддержки и сопровождения как типов педагогической деятельности, Е.А. Александрова отмечает, что поддержка, с одной стороны, предваряет сопровождение, с другой же – следует за ним по запросу ребенка.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать общий вывод: существует взаимосвязь между понятиями «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение». Эта взаимосвязь настолько тесная, что не позволяет провести четкой грани между этими понятиями. Эту особенность подчеркивают В.А. Сластенин и И.А. Колесникова отмечающие, что «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение» – это разные формы педагогической деятельности, которые объединяет общая ориентация на развитие индивидуальности.

С философской точки зрения, «сопровождение» или «поддержка» изучается на двух уровнях. На уровне всеобщего оно представляет собой циклическое непосредственное и опосредованное воздействие людей друг на друга в условиях социума с целью гармонизации отношений индивидов, участвующих во взаимодействии между собой и с этим социумом в определенном пространстве и во времени. В процессе такого взаимодействия осуществляется развитие человека на его жизненном пути. По своей сути сопровождение является функциональной координацией следствий этих воздействий, и имеет общей целью именно развитие человека среди других людей как непрерывно-прерывистый процесс его качественных и количественных изменений, возникновения новых образований, форм деятельности и жизнедеятельности, социальных взаимосвязей и т.д. Сопровождение может носить различный характер, и в каждом конкретном

случае определяется категорией «отдельное». Поэтому в научной литературе и практической деятельности встречаются такие понятия, как «медицинское сопровождение», «психолого-педагогическое сопровождение», «социально-педагогическое сопровождение» и др.

На уровне отдельного одним из видов сопровождения становится педагогическое сопровождение (поддержка), которое, с одной стороны, имеет свою особенность, проявляющуюся, в первую очередь, в специфике функций окружающих человека других людей. Эта специфика заключается в педагогическом характере сопровождения, целью которого становится целенаправленное развитие личности сопровождаемого человека, осуществляемое посредством специальных педагогических систем (образования, просвещения, воспитания, обучения, подготовки) в их институциональном (структурном) оформлении [23].

Развитие идеи сопровождения нашла свое отражение в психологии, которая рассматривается как система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности, такое понимание мы находим в работах И. Ромазан, М.Р. Битяновой, Ю.В. Слюсарева и др.

Проблема сопровождения нашла отражение и в педагогических исследованиях К.А. Абульхановой–Славской, Н.Н. Михайловой, С.М. Юсфин, А.В. Мудрика.

Сегодня мысль о поддержке профессионального становления высказывается педагогами, развивающими идеи «педагогике успеха». Под сопровождением (поддержкой) в этом случае понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [67].

На основе проведенного анализа психолого-педагогической литературы и согласившись с мнением Н.П. Спириной, можно сказать, что педагогическое сопровождение (поддержка) студента –бакалавра в процессе освоения им педагогическими компетенциями в период прохождения педагогической практики представляет собой процесс взаимодействия следующих функций:

1. Направление – информационно-образовательная поддержка в освоении профессиональными компетентностями;
2. Взаимодействие – поддержка в поиске собственных методических приемов общения с детским коллективом; Соучастие – принимать одновременное участие в деятельности (музыкальное, жестовое и другое сопровождение);
3. Стимулирование – поддержка мотивации в овладении педагогическими приемами для осуществления педагогической деятельности;
4. Совершенствование – поддержка в стремлении достичь больших профессиональных результатов.

Ведущими в поддержке являются принципы диалогового общения, совместного определения и переопределения ситуаций. Отношения сопровождаемого и сопровождающего выстраиваются в рамках совместной деятельности, предполагающей востребованность межличностного общения, развитие коммуникативных форм, пластичность и гибкость обмена знаниями и опытом.

В современных условиях педагогическую поддержку и педагогическое сопровождение студентов все чаще осуществляют тьюторы-педагоги со специфическим набором функций. Деятельность тьютора основана именно на идеях педагогики поддержки. В частности, тьютор должен создавать условия для рефлексии точек самоопределения: успехов и неудач в достижении

запланированных результатов, способов и средств их достижения. В работе тьютора используются разнообразные формы и методы, но их содержание определяется единым принципом: средства тьюторской помощи имеют не жесткий, диагностико-рекомендательный характер и могут использоваться ребенком по желанию. Все формы тьюторской деятельности должны обеспечить эмоциональную вовлеченность учащихся в образовательный процесс, их субъектность.

Информационно-педагогической поддержке будущего учителя на сегодняшний момент посвящено мало исследований. Среди них можно выделить исследования Л.М. Калнинша, который говорит о создании профессионально-динамической системы самообразования учителя с использованием информационных технологий. Автор дает определение организационно-педагогического сопровождения учителя как комплекса мер, направленных на организацию и обеспечение функционирования названной системы, благодаря которой происходит взаимообмен опытом коллег.

Основным методом для функционирования данной системы он считает педагогическое консультирование и совместный поиск [19]. Однако автор не дает определения информационно-педагогического сопровождения учителя.

На наш взгляд, информационное сопровождение шире, чем использование информационных технологий в совместной деятельности сопровождаемого и сопровождающего. Мы считаем, что оно должно включать весь комплекс педагогических методов и средств, направленных на самостоятельную работу сопровождаемого с информацией.

В связи с выше изложенным, считаем, что информационно-педагогическое сопровождение (поддержка) – это форма педагогического сотрудничества, в рамках которого осуществляется поиск путей профессионального

совершенствования через организацию образовательно-информационной среды [43].

Процесс информационно-педагогического сопровождения состоит из четырех этапов [43]:

1. **Диагностический.** На данном этапе определяется степень владения сопровождаемым предметом, устанавливаются трудности, которые он испытывает, согласно которым происходит подбор методов педагогического сопровождения.
2. **Методический.** На нем происходит разработка индивидуальной программы для сопровождения в соответствии с результатами диагностики, а также необходимых учебно-методических средств сопровождения.
3. **Преобразующий.** Происходит непосредственная коррекция деятельности сопровождаемых, оказание им помощи и поддержки с использованием различных методов, форм и средств сопровождения.
4. **Рефлексивный (заключительный).** Этот этап включает в себя оценку и самооценку достижения целей сопровождаемого.

Таким образом, педагогическая поддержка характеризуется как процесс, который имеет определенную динамику, направление и протяженность. Педагогическая поддержка статична, подразумевает более тесное сотрудничество ее субъектов.

Выводы по первой главе

Педагогическая практика является важнейшим звеном процесса профессионально-педагогической подготовки студента-бакалавра. В процессе педагогической практики находят отражение все компоненты педагогической деятельности – цели, мотивация, учебная задача, учебные операции, контроль, самоконтроль, оценка, и самооценка и осуществляется взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

На современном этапе развития профессионального образования прослеживается обострение противоречий. Наиболее ярко проявляется противоречие между теоретической подготовкой студентов в вузе и практической подготовкой бакалавра. Обострение накопившихся противоречий обусловили пересмотр устоявшихся взглядов на возможности и особенности организации и проведения педагогической практики согласно современным требованиям к подготовке квалифицированных специалистов. Приоритетным становится направление на развитие профессиональных компетенций бакалавра.

В отечественной литературе вопрос формирования компетентности обсуждается широко и многогранно. Акцент делается на развитии профессиональных компетенции бакалавров. В педагогической литературе обосновывается, что для подготовки учителя начальной школы приоритетным является развитие личностных способностей учащихся. Поэтому особенностью нашего исследования является выявление возможностей формирования профессиональной педагогической компетентности, на уровне личности бакалавра в процессе педагогической практики.

Предложенные Л.Ф. Ивановой критерии не позволяют эффективно определить уровень сформированности профессиональной компетентности, в

частности педагогической. Все выделенные компоненты в структуре данной компетентности не являются частями целого, однако предполагают взаимовлияние, взаимопроникновение и существование каждого в остальных. Все выше сказанное, позволило нам, опираясь теоретико- методологическую основу нашего исследования, в качестве критериев для оценки профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов определить следующие:

- мотивационно-ценностный;
- когнитивно-праксиологический;
- деятельностный.

Фактором, определяющим формирование и развитие ведущих профессиональных компетенций, определенных этими критериями, является локальная информационно - образовательная среда.

В качестве педагогических целей реализации элементов локальной информационно-образовательной среды, в рамках которой будет проходить педагогическая практика студентов, являются:

1. Приобретение первичного профессионального опыта в рамках педагогической практики;
2. Развитие навыков самостоятельной учебной деятельности бакалавров;
3. Развитие навыков и умений работы с информацией, овладение способами познавательной, творческой деятельности, которые можно применять в дальнейшей профессиональной деятельности;
4. Формирование социальных качеств, в первую очередь, умение работать в паре, группе, коллективе, где совместными усилиями решаются сложные задачи.

Реализация, перечисленных выше, педагогических целей в процессе обучения будет обеспечиваться за счет дидактических функций, закладываемых в ИОС, к которым мы относим:

1. Формирование коммуникативных навыков и культуры общения путем моделирования ситуационных заданий (кейсов);
2. Формирование умения добывать необходимую информацию из разных источников, начиная с партнера по совместной работе в группе или паре;
3. Разработка совместных учебных и исследовательских проектов в ходе прохождения студентами педагогической практики;
4. Своевременный обмен информацией, идеями, решениями по совместным учебным, исследовательским проектам в ходе прохождения педагогической практики;
5. Организация консультационной помощи студентам.

Теоретическое осмысление образовательного процесса может осуществляться с помощью дидактических методов в рамках информационно образовательной среды: информационно-рецептивный, репродуктивный, проблемный, эвристический и исследовательский, которые охватывают всю палитру педагогического взаимодействия преподавателя и бакалавра при использовании информационно-образовательной среды

Такое представление об элементах локальной информационно - образовательной среды позволит осуществить информационно-педагогическое сопровождение (поддержка) как форму педагогического сотрудничества, в рамках которого осуществляется поиск путей профессионального совершенствования.

Таким образом, педагогическая поддержка характеризуется как процесс, который имеет определенную динамику, направление и протяженность. Педагогическая поддержка статична, подразумевает более тесное сотрудничество ее субъектов. Главной особенностью педагогической поддержки в рамках информационно-образовательной среды является отказ от привычной логики образовательного процесса: от теории к практике. Нам представляется наиболее эффективным формирование профессиональных компетентностей от нового опыта к его теоретическому осмыслению через профессиональную деятельность, при которой обеспечивается стремление будущего специалиста к возможности и способности для выполнения задач и обязанностей повседневной деятельности в будущем.

Глава 2. Методические аспекты организации информационной поддержки в процессе педагогической практики

2.1. Профессиональная деятельность студентов в информационно-коммуникационной образовательной среде практики

Организация и проведение педагогического эксперимента осуществлялась нами в условиях образовательного процесса факультета начальных классов КГПУ им. В.П. Астафьева в ходе подготовки и проведения педагогической практики.

Целью констатирующего этапа исследования стало определение уровня готовности студентов к своей педагогической деятельности в ИКОС практики.

Нами были поставлены следующие задачи, позволяющие достичь поставленной цели:

- изучить состояние проблемы исследования на практике;
- определить показатели и уровни готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС практики;
- определить методы диагностики;
- разработать и теоретически обосновать содержание сквозной программы педагогической практики студентов к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС.

На констатирующем этапе эксперимента приняли участие 64 студента третьего курса факультета начальных классов КГПУ им. В.П. Астафьева.

Для получения результатов эмпирического исследования мы отобрали методики (см.табл. № 4).

Характеристика методик для констатирующего этапа эксперимента

Критерий	Методики	Показатели
Мотивационно - ценностный	<ul style="list-style-type: none"> эссе на тему «Я Учитель». 	<ol style="list-style-type: none"> Выделить качества, характеризующие профессионализм учителя. Уровень внешней и внутренней мотивации.
Когнитивно - праксиологический	<ul style="list-style-type: none"> кейс анализ характеристик полученных студентом в от руководителей педагогической практики 	<ol style="list-style-type: none"> Информированность студентов в области технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач в ходе педагогической практики. Умения работать в ИКОС. Осуществление коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса во время педагогической практики.
Деятельностный	<ul style="list-style-type: none"> проект 	<ol style="list-style-type: none"> Наличие деятельностного опыта в освоении ИКОС. Осуществление коммуникации с использованием возможностей среды.

Анализ результатов исследования по мотивационно-ценностному критерию

Мотивация является основным понятием, используемым для объяснения движущих сил поведения и деятельности человека. Другими словами именно от мотивации зависит, как и в каком направлении будут использованы способности будущего учителя, которые будут ему необходимы для совершенствования своей профессиональной деятельности. Деятельность студента, в ходе которой развиваются необходимые умения и качества, может давать определенные результаты, если у него есть внутренняя потребность в профессиональной педагогической деятельности в ИКОС.

Показателями мотивационно-ценностного критерия студента к работе в ИКОС можно считать:

- выделить качества, характеризующие профессионализм учителя (МЦ1);
- уровень внешней и внутренней мотивации (МЦ2).

В педагогике и психологии общепризнано, что с появлением мотивации происходит перестройка психических процессов таких как восприятие, память, мышление и как результат повышается эффективность всей деятельности.

Для выявления уровня сформированности мотивационно-ценностного критерия у студентов к своей педагогической деятельности в ИКОС была реализована методика написания эссе на тему «Я Учитель».

Данная методика предполагает, что эссе написано в свободной форме, но с акцентом на характеристики педагогической деятельности: информированность учителя в области технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач; умение работать в ИКОС и осуществление коммуникации с помощью информационных технологий

Результаты анализа работ студентов показали, что 35% студентов описывают учителя с позиции сформированности положительного ценностного отношения к своей будущей профессиональной деятельности в новых условиях. Например: Учитель должен уметь ориентироваться в информации, для современного учителя необходимо умение использовать современные технологии коммуникации в своей работе, учитель должен быть готовым ответить на любой вопрос или знать, где найти ответ на заданный вопрос, учитель обязан владеть педагогическими и информационными технологиями. Осознанное отношение, познавательный интерес и принятие учебной деятельности в ИКОС, как части будущей профессиональной педагогической деятельности нашло отражение у 42% студентов. Направленность на активное освоение и развитие ИКОС в процессе прохождения студентами педагогической

практики была выявлена у 23 % опрошенных. Полученные результаты оформлены в виде диаграммы (см. рис. 2).

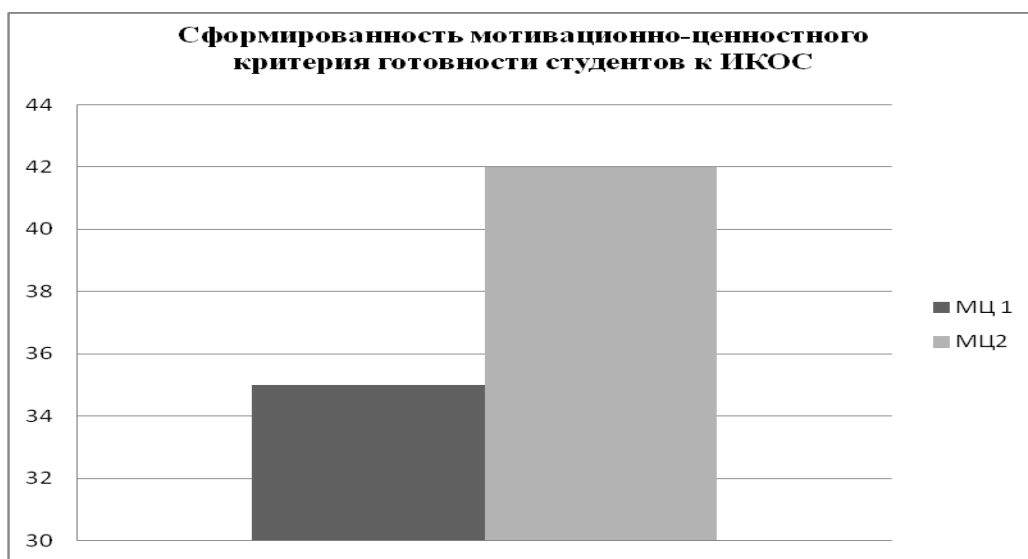


Рис. 2. Результаты сформированности мотивационно-ценностного критерия готовности студентов к ИКОС на констатирующем этапе

Согласно полученным данным можно, сказать, что теоретическое представление о необходимых качествах, характеризующих учителя как профессионала, студенты имеют. При этом, совершенно не представляют, как эти качества формируются и что является основой для их формирования. Такой вывод напрашивается в связи с тем, что 42%, почти половина респондентов, не обнаружили необходимость обращения к информационно-образовательному пространству.

Обнаруженный факт мы можем объяснить преобладанием внешней мотивации над внутренней. Для проверки данной мысли мы обратились к тесту-опроснику диагностики направленности мотивации учебной деятельности (см. приложение 5) и получили следующие результаты представленные в таблице № 5.

Анализ результатов позволил разбить всех участников на 10 групп по количеству совпадающих ответов.

Таблица № 5.

Результаты диагностики направленности мотивации учебной деятельности

№ группы	Кол-во чел.	Положительные ответы	Положительные ответы, совпадающие с ключом	Отрицательные ответы	Отрицательные ответы, совпадающие с ключом	Сформированность внутренней мотивации	Доминирующая внешняя мотивация (%)
1	6	15	6	5	7	высокий	50%
2	5	13	7	7	8	средний	54%
3	7	12	8	8	9	высокий	63%
4	3	11	9	9	9	высокий	90%
5	10	11	8	9	7	средний	56%
6	12	11	7	9	6	высокий	82%
7	4	10	9	10	7	средний	47%
8	8	10	6	10	6	средний	36%
9	1	9	8	11	9	высокий	72%
10	9	9	8	11	8	высокий	64%

Следовательно, мы наблюдаем, что, мотивационно-ценностное отношение в большей степени определяется действительно внешними факторами: учебой в педагогическом институте, необходимостью соответствовать статусу будущего педагога, и только у 23% респондентов обнаружено преобладание внутренней мотивации.

Анализ результатов исследования по когнитивно-праксиологическому критерию

В процессе деятельности проявляются не только мотивация, но и знания. Знания – это воспринятая, переработанная в сознании, сохраненная в памяти и воспроизводимая в нужный момент для решения теоретических и практических задач информация [13]. Мы считаем, что наличие знаний

является одним из важнейших условий профессиональной педагогической деятельности в ИКОС. Успешное решение любой учебной задачи зависит от наличия у студента необходимых знаний, которые студент умеет мобилизовать в нужный момент, применить их в деятельности.

Показателями когнитивно-праксиологического критерия студента к работе в ИКОС можно считать:

- информированность студентов в области технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач в ходе педагогической практик (КП1);
- умения работать в ИКОС (КП2);
- осуществление коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса во время педагогической практики (КП3).

Для получения результатов по когнитивно-праксиологическому критерию группе студентов было предложены кейсы, содержащие педагогические ситуации, требующие от учителя поиска их разрешения с опорой на психолого-педагогические характеристики возраста, социальную ситуацию в которой развивается ребенок, определением уровня готовности к восприятию информации (к обучению). Предполагалось, что для решения заданий кейса студенты должны использовать возможности ИКОС и групповые формы обсуждения результатов. По результатам анализа выполненных работ мы составили представление о сформированности когнитивно-праксиологического критерия готовности работы студентов в ИКОС. Данные результаты приведены в таблице № 6.

Сформированности у студентов когнитивно-праксиологического критерия готовности студента к ИКОС

№ группы	Кол-во человек	Использовали психолого-педагогические характеристики возраста	Максимально учитывали реальную социальную ситуацию в которой развивается ребенок	Учитывали готовность к обучению ученика	Воспользовались возможностями ИКОС	Не обращались к ресурсам ИКОС
1	12	100%	56%	45%	12%	88%
2	11	96%	47%	35%	9%	91%
3	10	94%	35%	20%	3%	97%
4	9	90%	15%	58%	6%	94%
5	8	89,4%	23%	76%	2%	98%
6	7	89%	25%	81%	5%	95%
7	4	74%	18,5%	56%	7%	91%
8	3	73,5%	11,5%	74%	1,5%	98,5%

Анализируя результаты исследования по данному критерию можно сказать, что большинство студентов владеют умениями работать в информационно – образовательной среде. 43% реципиентов понимают каким образом можно с помощью ИКОС найти ответ на возникшую проблему. При этом, не всегда такое понимание является источником для исследования причин возникших в процессе педагогической практики. Например, мы наблюдали, как решалась проблема поиска упражнений для организации повторения на уроке математики в 3 классе. 47% студентов пытались найти в различных источниках готовые упражнения, не задумываясь о том, на сколько эти упражнения будут работать на оживление опыта учащихся для восприятия новой темы. Но есть и другая группа студентов, пока малочисленная, всего 17%, которая также обращалась к средствам ИКОС, но при этом могла критически отнестись к отобранным упражнениям: перефразировать текст задания, изменить акцент, сформулировать

условие так, чтобы в тексте появилась неопределенность, побуждаемая ученика к размышлению.

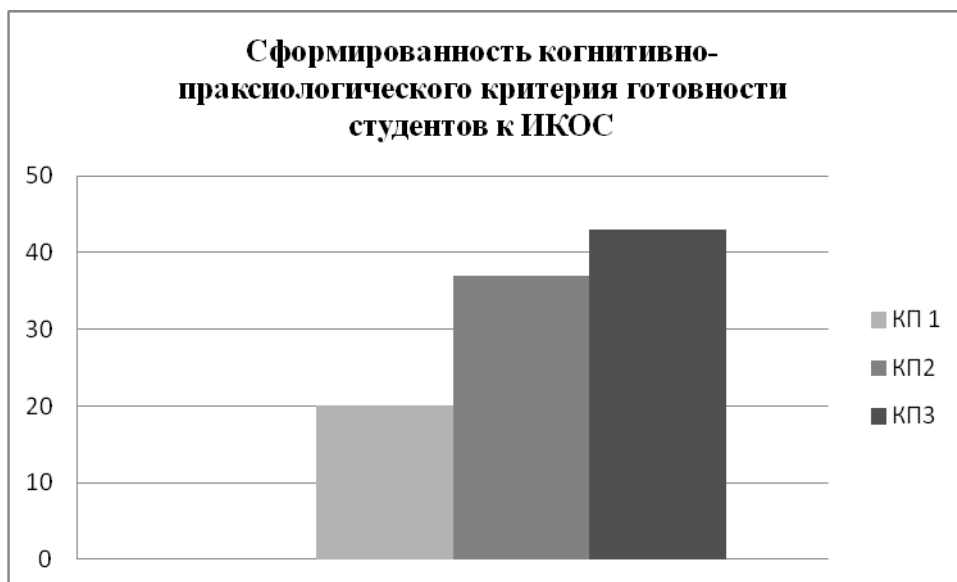


Рис. 3. Результаты сформированности когнитивно-праксиологического критерия готовности студентов к ИКОС на констатирующем этапе

Данные полученные в результате анализа кейсов не расходятся с мнением руководителей педагогической практики. Так в большинстве характеристик, отмечается, что студенты 3 курса не достаточно полно продумывают решение ситуативных педагогических задач и принимают подчас поверхностные решения. Объяснить этот факт можно отсутствием опыта педагогической деятельности и слабо сформированным умением привлечения образовательной среды для решения педагогической ситуации.

Таким образом, эмпирический материал, полученный в процессе исследования, позволяет сказать, что группа респондентов показала средний уровень сформированности когнитивно-праксиологических умений. Для совершенствования профессиональных навыков необходимо более глубокое внедрение в ИКОС, с помощью, которого можно организовать непрерывную педагогическую практику.

Анализ результатов исследования по деятельностному критерию

Показателями деятельностного критерия студента к работе в ИКОС можно считать:

- наличие деятельностного опыта в освоении ИКОС;
- осуществление коммуникации с использованием возможностей среды.

В качестве методики по данному критерию было выбрано задание разработать проект тематического внеклассного мероприятия. Оценка работ проводилась с помощью выделенных показателей: наличие деятельностного опыта через определение темы, цели, задач мероприятия; содержание. Осуществление коммуникации с использованием среды через форму организации мероприятия и включенность каждого учащегося в мероприятии. По второму показателю (осуществление коммуникации) студент может получить максимально три балла. Если мероприятие проходит в виде лекции, семинара, экскурсии, то такое мероприятие оценивается нулем баллов, если это мероприятие охватывает в процессе организации и проведения не более 10% учащихся, то получает 1 балл. До 30% - два балла и если привлечено более 30% учащихся то три балла.

По результатам анализа проектов можно выделить 8 групп. По количеству включенных учащихся в процессе подготовки и проведения мероприятия.

Таблица № 7.

Сформированность коммуникативных умений студентов в ИКОС

№ группы	Кол-во человек	Наличие деятельностного опыта	Осуществление коммуникации с использованием возможностей среды			
			<10% учащихся	10% < x < 25%	25% < x < 50%	x > 50%
1	12	100%	48%	24%	24%	8% (1 чел)
2	11	96%	27%	45%	9%	18% (2 чел)

3	10	94%	20%	30%	30%	20% (2чел)
4	9	87%	34%	44%	11%	11% (1чел)
5	8	82,5%	62%	12%	12%	24% (2чел)
6	7	79%	86%	0%	0%	14% (1 чел)
7	4	74,5%	50%	25%	25%	0%
8	3	60%	100%	0%	0%	0%

Анализируя проекты по первому параметру, мы обнаружили, что в среднем 84,2% студентов показали понимание и умение реализовать соответствие темы проекта с учебными и воспитательными целями, задачами и содержанием мероприятий проекта. Этот показатель говорит о том, что у большинства в данной группе реципиентов сформированы универсальные учебные действия.

Анализируя второй параметр (осуществление коммуникации с использованием возможностей среды) мы наблюдаем, что в среднем 53% реципиентов не смогли увлечь своей идеей проекта учащихся класса и подготовили проект самостоятельно. Это говорит о слабо сформированных коммуникативных умениях и отсутствием опыта организации общеклассных коллективных мероприятий. В процессе беседы с участниками исследования наиболее яркими высказываниями у таких студентов были: «Я лучше бы 10 уроков провела, чем одну перемену».

Позитивным моментом в данном исследовании явилось то, что все же 12,6% студентов смогли организовать работу над проектом максимально привлекая учащихся, то есть организовать коллективное дело. В создании и реализации проекта у этой группы студентов могли участвовать не менее половины учащихся класса.

Таким образом, коммуникативная составляющая профессиональной компетентности у данной группы реципиентов сформирована на высоком уровне у 12,3 %, на среднем 34,7% и 53% на низком уровне.

Обобщенную картину по деятельностному критерию можно увидеть с помощью диаграммы на рис. 4.

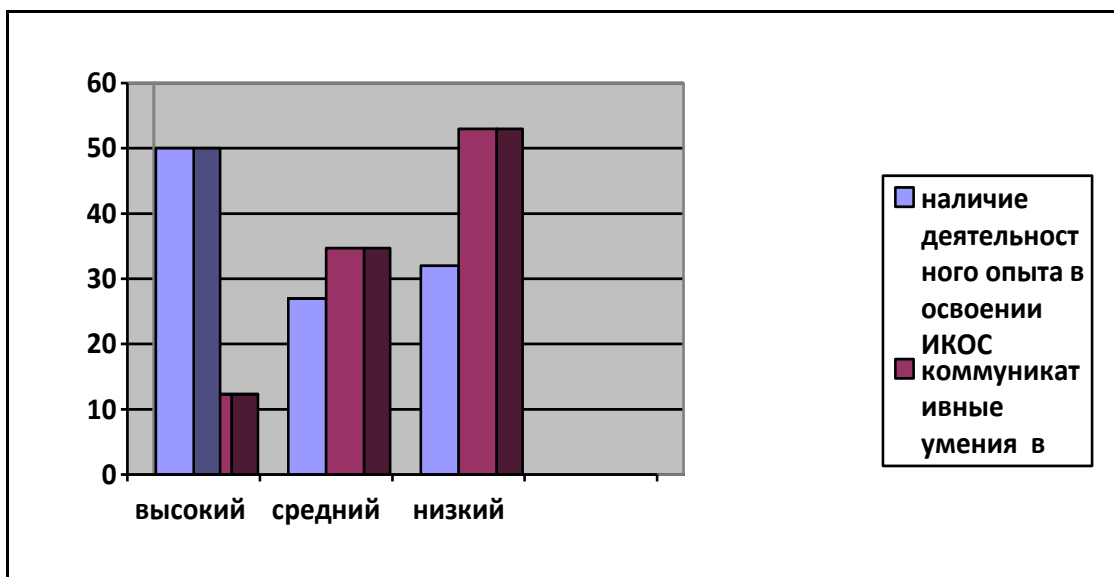


Рис. 4. Результаты сформированности деятельностного критерия готовности студентов к ИКОС на констатирующем этапе

На диаграмме прослеживается, что в проявлениях деятельностного критерия второй параметр (коммуникативные умения в среде ИКОС) принимают низкие значения.

Чтобы проверить результаты по сформированности коммуникативных умений мы провели тест «Общительность» автор А.А. Добрович [70]; Выбор этой методики основан на том, что проявление коммуникативных умений студента зависит как от ситуации, так и от личностных установок, позиций. Воплощение знаний о коммуникативной компетенции в педагогическую практику как регуляцию и организацию поведения учителя происходит в феноменальном поле межличностных отношений [71].

Данная методика интересна для нашего исследования, потому что понятие «коммуникативные умения» включает в себя не только оценку собеседника, определение его сильных и слабых сторон, но и умение установить дружескую атмосферу, умение понять проблемы собеседника.

Анализ результатов теста «Общительность» показывает, что количество студентов обладающих нормальной коммуникабельностью 26,5%; количество студентов обладающих достаточным уровнем общительности, чувствующих себя уверенно в незнакомой ситуации - 9,2%; 62,3% студентов показали недостаточное осознанное представление о коммуникативной компетенции.

Сопоставляя результаты исследования по параметру «коммуникативные умения в среде ИКОС» и тесту «Общительность» мы не увидели значительных расхождений (см. рис. 5).

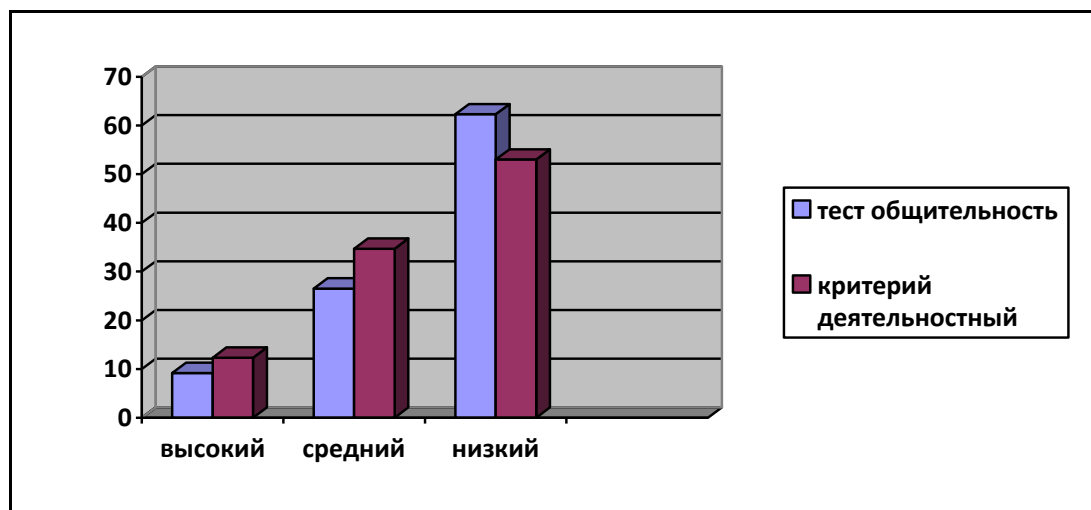


Рис. 5. Сформированность коммуникативных умений в деятельностном критерии

На основании этого можно сделать вывод, что коммуникативные навыки являются западающими в данной группе реципиентов.

Для оценки сформированности у студентов готовности к работе в ИКОС было условно введено три уровня. Для выявления уровня готовности к работе была разработана трехуровневая шкала.

Суммируя полученные баллы в итоговый балл, мы получаем количественный показатель уровня готовности студентов к работе в ИКОС.

От 0-5 баллов (низкий уровень готовности) отмечен слабовыраженной увлеченностью и заинтересованностью при решении задач, неустойчивым познавательным интересом, безразличным отношением к работе в ИКОС, отсутствием личностно-значимого смысла при решении задач, нет системы знаний о возможностях ИКОС. Знания, практические умения и навыки направленные на разрешения задач традиционными способами.

От 6-10 баллов (средний уровень готовности) характеризуется проявлением познавательного интереса к работе в ИКОС, но эта работа не носит личностного характера, недостаточно четко осознается ее необходимость студентом. Знания взаимосвязаны, за исключением отдельных разрозненных элементов. Рефлексивная позиция связана с осознанием собственного будущего стиля профессиональной педагогической деятельности в ИКОС, использование его ресурсов и технологий, творческий подход при решении задач сформирован недостаточно.

От 11-15 баллов (высокий уровень готовности) проявляется в наличие прочной убежденности в необходимости использования возможностей ИКОС для осуществления своей профессиональной педагогической деятельности. Проявляется мотивация, сформирована система знаний об ИКОС, присутствует стремление к самостоятельной организации своей педагогической деятельности с применением ресурсов ИКОС и освоению новых специфических умений, обнаруживается способность анализировать

факты и ситуации. Опыт творческой деятельности сформирован достаточно полно, он выражается в умелой организации своей педагогической деятельности средствами информационных технологий.

Таблица № 8.

Сформированность умения работать в ИКОС

№	Кол-во чел	Оценка эссе в баллах	Оценка за кейс в баллах	Оценка за проект в баллах	Сумма баллов	Уровень сформированности умений работы в ИКОС
1	6	5	6	5	16	низкий
2	7	6	11	5	22	средний
3	5	11	12	11	34	высокий
4	4	5	6	5	16	низкий
5	6	13	5	10	28	средний
6	4	9	5	14	28	средний
7	5	4	5	6	15	низкий
8	5	12	6	12	30	средний
9	4	9	8	10	27	средний
10	3	15	11	10	36	высокий
11	4	8	10	4	22	средний
12	2	4	10	5	19	средний
13	3	12	8	14	34	высокий
14	3	11	10	9	30	средний
15	3	5	6	4	15	низкий

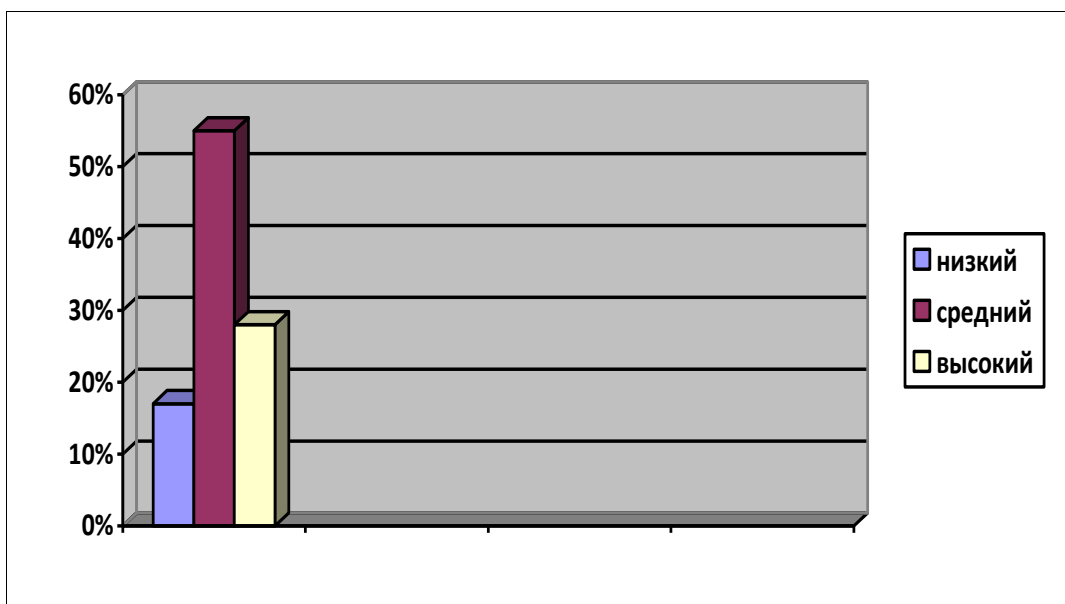


Рис.6. Сформированность умения студента работать в ИКОС.

По результатам исследования по трем критериям можно сказать, что 17% респондентов обладают навыками работы в ИКОС на высоком уровне, соответственно на среднем – 55% и на низком – 28%. Таким образом, результаты исследования подтверждают выдвинутую гипотезу.

На основании результатов констатирующего эксперимента мы разделили группу реципиентов на экспериментальную и контрольную группу. В каждую группу входит 30 студентов. Уровень сформированности навыков работы в каждой группе приблизительно одинаковый, это подтверждается с помощью критерия U-критерия Манна-Уитни.

Применение этого критерия возможно, так как выполнены все его допущения.

Для определения статистической оценки независимых выборок формулируются статистические гипотезы:

H_0 : разница между показателями сформированности овладения умением работать в ИКОС между контрольной и экспериментальной группой значимо не отличаются от нуля.

H_1 : разница между показателями сформированности овладения умением работать в ИКОС между контрольной и экспериментальной группой значимо отличаются от нуля.

Значение U определяется по формуле:

$$U = (n_1 \cdot n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x ,$$

где n_1 – объем первой выборки;

n_2 – объем второй выборки;

T_x - большая из ранговых сумм;

n_x – объем группы с большей суммой рангов.

Оценка достоверности различий независимых выборок с помощью U -критерия Манна-Уитни.

Таблица № 9.

Сформированность овладения умением работать в ИКОС

Исходная таблица			Исходная таблица		
№	Реципиент	балл	№	Реципиент	балл
1	Лидия Б.	16	21	Юлия А.	22
2	Дарья В.	22	22	Любовь Б.	27
3	Нина В.	34	23	Наталья Б.	34
4	Ольга В.	15	24	Ольга В.	28
5	Полина В.	16	25	Анна В.	22
6	Диана Г.	27	26	Ксения Е.	16
7	Диана Е.	15	27	Ольга З.	16
8	Юлия Д.	36	28	Анастасия К.	22
9	Александра З.	27	29	Евгения К.	16

10	Светлана И.	34	30	Кристина Л.	22
11	Дарья К.	19	31	Анастасия Л.	34
12	Виктория Л.	22	32	Полина М.	15
13	Екатерина Н.	30	33	Кристина М.	22
14	Ольга П.	19	34	Алена М.	22
15	Наталья Петрик	28	35	Кристина Р.	22
16	Светлана П.	28	36	Регина С.	16
17	Василиса П.	27	37	Ольга С.	22
18	Ксения Р.	30	38	Юлия С.	15
19	Маргарита С.	36	39	Мария Т.	22
20	Анастасия Т.	22	40	Яна Т.	15

Таблица № 10.

Расщепление с сохранением рангов и подсчет ранговых сумм				
№	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	балл	рейтинг	балл	рейтинг
1	15	3	15	3
2	16	8,5	16	8,5
3	19	12,5	22	19,5
4	22	19,5	27	27,5
5	27	27,5	28	31
6	28	31	30	33,5
7	30	33,5	34	36,5
8	34	36,5	36	39,5
9	36	39,5		

В нашем случае U- критерий Манна Уитни равен 140. Согласно таблицам критических значений U – критерия Манна – Уитни при численности групп $n_1 = n_2 = 20$ составляет 127 ($U_{кр} = 127$). Так как $127 < 140$, следовательно нулевая гипотеза (H_0) отвергается на уровне значимости $p > 0,05$ и принимается альтернативная гипотеза. Таким образом, значимых различий в исследуемых группах не выявлено.

Результат констатирующего этапа исследовательской работы говорят о следующем:

1. Анализ полученных результатов констатирующего этапа позволяет говорить, о том, что содержание профессиональной подготовки студентов необходимо проектировать с учетом изменений социокультурной ситуации в обществе, ориентирующей на профессиональную деятельность в условиях функционирования неструктурированной, избыточной, общедоступной информации. надо заменить у меня не получилось

2. Анализ образовательной практики подтверждает необходимость уделить пристальное внимание подготовке студентов к будущей профессиональной педагогической деятельности в новых условиях.

3. Были нами определены следующие критерии и показатели готовности студента к работе в ИКОС практики:

- мотивационно-ценностный;
- когнитивно-психологический;
- деятельностный.

4. Констатирующий эксперимент свидетельствует об актуальности выбранной проблемы. На сегодняшний день сложилась ситуация, при которой с одной стороны неспособность студентов решать учебно-профессиональные задачи на основе опыта общения и целесообразного использования общедоступной информации, а с другой стороны, отсутствие специфического компонента в содержании программ педагогической практики, позволяющих преодолеть это затруднение.

Все это показывает необходимость теоретического обоснования и практической апробации содержания сквозной программы педагогической практики отражающей структурные компоненты ИКОС.

2.2. Реализация сквозной программы педагогической практики студента в ИКОС практики

Опытно-экспериментальная работа по реализации сквозной программы педагогической практики студента к деятельности в ИКОС была проведена со студентами КГПУ им. В.П. Астафьева в процессе прохождения педагогической практики. Учитывая требования к отбору содержания формирования готовности студента к профессиональной деятельности можно представить различные варианты структуры программы педагогической практики, при этом данные структуры выбираются по разным основаниям: например, построение содержания программы можно выстроить по концентрическому методу; по структуре профессиональной педагогической деятельности; в логике становления профессиональной компетентности, а также содержания профессиональных задач будущего учителя. Педагогическая практика включена в базовую часть профессионального цикла дисциплин в структуре основной образовательной программы подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование». Педагогическая практика в вузе – базисная единица содержания подготовки студентов, наряду с учебными дисциплинами, она является одним из важнейших средств и форм представления содержания обучения. С опорой на логику становления профессиональной компетентности педагога и виды профессиональной педагогической деятельности, к которой должен быть готов студент была предложена следующая структура программы педагогической практики:

1. Первые дни ребенка в школе.
2. Производственная педагогическая практика.
3. Преддипломная практика.

Каждый структурный компонент программы представлен законченным модулем, предполагающим достижение определенных общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, заложенных в образовательном стандарте.

Содержание и структура компонентов программы представлены в таблице № 11.

Таблица № 11.

Разделы программы	Первые дни ребенка в школе	Производственная педагогическая практика	Преддипломная практика
Цели	- создание условий для самореализации, самовыражения, самоопределения личности студента как субъекта профессиональной деятельности, как личности компетентного педагога, способного работать в условиях конкуренции и различных типов учебных заведений.	-подготовка студентов к выполнению функций учителя по предметам; - формирование у будущих учителей умений проектировать, конструировать, организовывать и анализировать педагогическую деятельность; - развитие педагогического мышления студентов.	-ознакомление с различными моделями и подходами к педагогической деятельности учителей в условиях конкретного типа учебного заведения; - дальнейшее освоение и совершенствование профессиональных функций будущего учителя.
Задачи	организационные – включение в деятельность по организации и проведению учебной работы, воспитательных и внеклассных мероприятий по предмету, в том числе на основе метода проектов;	-ознакомление студентов с системой учебно-воспитательной работы школы, передовым педагогическим опытом, современными технологиями обучения и воспитания; - применение психолого-педагогических и специальных знаний	-обучение студентов ведению научного поиска путей повышения качества обучения и воспитания с совмещением работы учителя; - приобщение студентов к приобретению опыта самостоятельного

	<p>коммуникативные — включение в процесс общения со всеми субъектами образовательного процесса (учениками разного возраста, педагогами, родителями, коллегами-практикантами);</p> <p>проектировочные — включение в управленческую деятельность (целеполагание, планирование, реализация, контроль, оценка и рефлексия всех видов педагогической деятельности – учебной и воспитательной);</p> <p>мотивационные – осознание ценностей педагогической деятельности, образов «Я-учитель» и «Я-воспитатель», стимулирование интереса к педагогической деятельности;</p> <p>рефлексивные – включение в аналитическую работу по осмыслению деятельности учителей, учеников и собственной педагогической</p>	<p>по предметам в реальных условиях учебно-воспитательного процесса школы; - формирование исследовательского подхода к педагогической деятельности; - развитие рефлексивного отношения к собственной деятельности и потребности в самообразовании.</p>	<p>решения педагогических задач в конкретных ситуациях; - содействие формированию у будущих учителей активной профессиональной позиции, становлению индивидуального стиля педагогической деятельности.</p>
--	---	--	--

	деятельности.		
Деятельность	<p>Встретить детей вместе с учителем на переключке.</p> <p>Записать в дневнике наблюдений свои замечания и предложения, связанные с первым днем ребенка в школе.</p> <p>Используя методики, составить заключение о готовности одного ребенка к школьному обучению.</p> <p>В процессе наблюдения определить степень адаптации ребенка к школе.</p> <p>Подготовить психолого-педагогические заключение.</p> <p>Подготовить информационный листок по проблеме адаптации ребенка к школьному обучению.</p>	<p>Посещать уроки учителя и однокурсников с целью накопления фактического материала для проведения констатирующего эксперимента курсовой работы</p> <p>Ввести исследовательскую деятельность</p> <p>Проводить и анализировать собственную учебно-воспитательную работу с целью организации и проведения констатирующего эксперимента курсовой работы</p> <p>Обработать полученные данные констатирующего эксперимента</p> <p>Разработать программу формирующего эксперимента</p> <p>Продолжить ввести педагогический дневник</p> <p>Подготовить отчетную документацию</p>	<p>самостоятельно осуществлять педагогическую деятельность учителя</p> <p><input type="checkbox"/> анализировать свою учебно-воспитательную работу, выявлять причины успехов и неудач, определять пути корректировки деятельности;</p> <p><input type="checkbox"/> изучать, обобщать и адаптировать в своей деятельности опыт педагогической работы учителя;</p> <p><input type="checkbox"/> организовывать и проводить индивидуальную и (или) коллективную внеклассную воспитательную работу;</p> <p><input type="checkbox"/> обоснованно выбирать конкретные пути решения учебно-воспитательной проблемы, формы, методы и средства обучения и воспитания;</p> <p><input type="checkbox"/> осуществлять самоанализ и самоконтроль педагогической деятельности.</p>
Компетенции	ОК-1,2,3,4,5,6,7.	ОК-1,2,6,7,8,9,14,16.	ОК-1,2,3,4,7,9,16.

	ПК-1,2,3,4,5,6,7,10,11. ОПК-1,3,4.	ПК-2,3,4,5,6. ОПК-1,2,3,5,6,10.	ПК-1,2,3,4,5,6,7,10 ОПК-2.
--	---------------------------------------	------------------------------------	-------------------------------

Сквозная программа педагогической практики подготовки студентов в ИКОС представлена в приложении 1.

Студентам были предложены учебно-профессиональные задачи (кейсы) по осознанию особенностей педагогической деятельности в ИКОС практики. При вхождении студентов в педагогическую практику особое внимание уделялось ценностному осмыслению своей будущей профессиональной педагогической деятельности в новых условиях.

Студентам предлагалось обследование интеллектуальной готовности ученика:

1. Исследование произвольного внимания по методике «Домик»;
2. Исследование устойчивости внимания по методике Пьерона-Рузера;
3. Исследование слухоречевого запоминания по методике «10 слов» А.Р. Лурия;
4. Исследование интеллектуальной готовности по ориентировочному тесту школьной зрелости Я. Йирасека;
5. Исследование операции установления логической связи и отношения между понятиями по методике подбора парных аналогий;
6. Исследование выделения существенных признаков предметов и явлений;
7. Исследование обобщающих операций по методике «Исключение понятий».

Студенты проверяли мотивационную готовность учащихся:

1. Исследование мотивации учения по методике Гинзбург;
2. Исследование желания обучаться в школе в процессе беседы.

Студенты обследовали социальную готовность учащихся:

1. Исследование уровня развития социальных эмоций в процессе беседы;

2. Исследование особенностей взаимодействия с другими по методике «Рукавичка».

Студенты так же проводили обследование физической готовности учащихся по выбору и при желании или в случае недостаточности данных для выводов о готовности ребенка к школьному обучению можно использовать другие методики.

Студентам предлагается сыграть в игру, которая направлена на ситуацию аналитического поиска, например:

- «Как стать учителем?» (аналогия игры как стать миллионером), где создаются ситуации, такие как аналитического выбора, помощи группы, участие друга;
- «Слабое звено» - задания, направленные на закрепление аналитических действий студентов, педагогических приемов, постановку целей;
- «Что, зачем, как?» (аналогия игры «что, где, когда?»), при этом задания идут от подгрупп, творчески создающих сложные ситуации, где в дискуссионном споре между «теоретиками», «практиками» и преподавателем необходимо найти решение.

Предложенные задания ориентируют студентов на работу с большими объемами текстовой информации, способствуют развитию аналитических способностей, умений выделять главное в тексте, конструирование кластера способствует развитию критического мышления студентов. Результаты работы над заданием студентам предлагается отправить на проверку преподавателю в ИКОС, это ориентирует студентов на работу с ним, способствует знакомству с инфраструктурой среды.

Студентам был предложен кейс: «Зависят ли требования, предъявляемые к личности учителя от социальной ситуации в обществе? Составьте

список требований, предъявляемых современным обществом учителю школы, и личными качествами, которыми должен обладать учитель современного общества». Студентам был предложен выбор сдачи решения кейса:

- специально разработанный для этого раздел «Подборка кейсов» где студентам были предоставлены права, позволяющие редактировать и размещать информацию;
- сформировать свой собственный электронный ресурс;
- специально созданная группа в социальной сети;
- электронная почта;
- традиционная форма представления на бумажном носителе.

Данный кейс направлен на выявление и осознание студентами социокультурного характера педагогической деятельности, ее видоизменениям, вызываемых изменениями в социуме и требований, предъявляемых к учителю. Такая постановка вопроса ориентировала студентов на использование информационных ресурсов разных типов. Мы не ограничивали студентов в выборе текстов для работы с кейсом. Студентам были рекомендованы профессиональные сайты учителей «Социальная сеть работников образования», «Педсовет.org», «Альманах педагога», «Аккредитация в образовании», содержащие статьи по теме предложенного кейса. Информационные ресурсы являются избыточными, что является необходимым условием подготовки студента к педагогической деятельности в ИКОС.

Задание 2. Соберите из различных источников несколько трудных ситуаций взаимодействия учителя и учеников на уроке (2-3 ситуации) и предложите пути их решения. Найдите решение проблемных ситуаций в обсуждениях между студентами, на профессиональных педагогических

форумах. Совпадают ли Ваши варианты с вариантами Ваших будущих коллег?

Предложенные задания имеют коммуникативный характер, ориентируют студентов на организацию профессиональной Интернет-коммуникации, осуществления поиска в сети Интернет, работу на сайтах.

Таким образом, в результате освоение ориентационного этапа сквозной программы педагогической практики подготовки студентов к деятельности в ИКОС знает о:

- возможностях и особенностях инфраструктуры ИКОС и использовать ее в целях образования;
- технологиях, программном обеспечении и сервисах, реализующих интерактивное взаимодействие между субъектами образовательного процесса

умеет:

- организовывать интерактивное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;
- определять затруднения в профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения, строить индивидуальный маршрут самообразования с использованием ресурсов и инфраструктуры ИКОС;

владеет технологиями:

- организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, гипертекстовая технология и др.)
- осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного).
- поиска и отбора информации

На данном этапе акцент сделан на накопление опыта решения задач, направленных на овладение информационными умениями, связанными с освоением и организацией информации, полученной из различных источников (учебники, интернет-ресурсы, СМИ и др.) в контексте решаемых учебно-профессиональных задач (кейсов).

Студентам было предложено разработать сценарий внеклассного мероприятия, используя возможности класса и опыт учителя. В сценарии должны быть отражены: цель, задачи, формы работы, поле деятельности. Это обеспечивает накопление у студентов опыта обращения с различными элементами в среде практики, ориентацию на представление информации в открытом информационном пространстве.

В результате освоения данного этапа сквозной программы педагогической практики студентов в ИКОС студент [13]:

знает о возможностях:

- и особенностях инфраструктуры ИКОС и использовать ее в целях образования;
- ИКОС в организации образовательного процесса;
- инфраструктуры ИКОС в осуществлении профессионального самообразования;

умеет:

- использовать инфраструктуру ИКОС для осуществления образовательного процесса.

владеет технологиями:

- организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, гипертекстовая технология и др.);

- осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного);
- создания, развития и использования ЭОР, технологиями создания информационного контента для учащихся в целях образования;
- поиска и отбора информации.

На следующем этапе реализации программы педагогической практики особое внимание было уделено накоплению опыта решения задач, направленных на формирование и развитие проектировочных, коммуникативных, организационных умений и навыков профессиональной деятельности с применением информационных технологий и инфраструктуры ИКОС.

Студентам был предложен кейс: Разработайте дидактические материалы с использованием ИКТ.

Наводящие задания, которые приведут к решению:

1. Определите виды дидактических материалов, разрабатываемых на основе ИКТ (интерактивный тест, электронная презентация, тренировочное упражнение, кейс, web-квест и др.).

2. Разработайте вариант дидактического материала с использованием ИКТ по одной из тем Вашего предмета и примените их в организации учебного занятия.

Продукт решения задачи: Дидактический материал (по выбору студента) на основе ИКТ. Результат выполнения кейса студенты применяют во время прохождения производственной практики по методике преподавания дисциплины. Кейс ориентирован на использование студентами информационных технологий, в том числе использование информационных средств обучения в процессе прохождения практики.

Другой кейс: Одной из главных особенностей современной школы является индивидуализация процесса обучения. Усиливается внимание к личности ученика, больше учитываются индивидуальные, возрастные, психологические особенности каждого школьника. В тоже время значительная часть учителей все еще уделяет основное внимание фронтальной работе, когда учесть и развить индивидуальность каждого школьника затруднительно.

Задание. Разработайте презентацию индивидуализации процесса обучения, которую вы можете использовать в конкретном классе, и представьте ее на педагогическом совете.

Контекст решения задачи. Вы работаете учителем в 4 классе. В этом классе дети разной готовности к обучению. Есть учащиеся, которые быстро схватывают материал, выполняют творчески задания, часть ребят работает за учителем. Несколько учащихся не проявляют интереса к учебе, постоянно отвлекаются, хотя имеют определенный потенциал для освоения учебной дисциплины. В классе есть ученик, который занимается в учреждении дополнительного образования по профилю вашего учебного предмета. Тем не менее, он никогда не проявляет активности на ваших уроках. Учащиеся класса привыкли к тому, что большинство учителей используют в основном фронтальные формы работы. Индивидуальные задания они выполняют без особого желания.

Используя ресурсы Интернет, найдите информацию о понятии индивидуализации процесса обучения, перспективах его развития, а также какие формы индивидуализации обучения существуют.

Обсудите найденную информацию в мини-группе, заполните предложенную ниже таблицу.

Индивидуализации процесса обучения – это ...
--

формы индивидуализации процесса обучения	Определение и основные характеристики формы индивидуализации процесса обучения
1. дистанционное обучение ...	

Представьте полученную информацию всей группе, дополните таблицу информацией, найденной студентами других мини-групп.

Данный вид работы использует информационные ресурсы Интернет и интегрируя их в образовательный процесс, помогает эффективно решать целый ряд практических задач, а именно: студент учится выходить за рамки содержания и форм представления учебного материала преподавателем (методистом); создает возможность развитию навыков общения Интернета, тем самым, реализуя основную функцию – коммуникативную; поддерживает обучение на уровне мышления, анализа, синтеза и оценки; студент получает дополнительную возможность профессиональной экспертизы своих творческих способностей и умений; студент учится использовать информационное пространство сети Интернет для расширения сферы своей творческой деятельности; размещение результатов своей работы в ИКОС позволяет повысить мотивацию студента для достижения наилучших учебных результатов.

Таким образом, в результате освоение на данном этапе сквозной программы практики студента к деятельности в ИКОС:

знает:

- об особенностях осуществления педагогической диагностики в образовательном процессе, насыщенном информационными ресурсами разных типов;
- о возможностях и особенностях ИКОС;

- о технологиях, программном обеспечении и сервисах, реализующих интерактивное взаимодействие между субъектами образовательного процесса;
- о возможностях ИКОС в организации педагогической практики и осуществлении профессионального самообразования;

умеет:

- осуществлять педагогическую диагностику развития личности ученика, анализировать систему взаимоотношений учеников в классе, оценивать индивидуальный опыт учащегося, который позволяет осваивать образовательную программу (в том числе опыт обращения с информацией и технологиями работы с информацией) и в зависимости от этого корректировать индивидуальный образовательный маршрут ученика;
- организовывать интерактивное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;
- определять затруднения в профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения, выстраивать индивидуальный маршрут самообразования с использованием ресурсов ИКОС.

владеет технологиями:

- педагогической диагностики;
- организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, гипертекстовая технология и др.);
- осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного);
- создания, развития и ЭОР, технологиями создания информационного контента для учащихся в целях образования;

- поиска и отбора информации, связанной с осуществлением профессионального самообразования.

В результате был описан формирующий этап эксперимента, представлены примеры задач, решаемых студентами в процессе освоения сквозной программы педагогической практики подготовки студентов к деятельности в ИКОС.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы по реализации содержания подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС большое внимание было уделено изучению накопления опыта решения задач по осознанию ценностно-смысловой природы педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (осмыслению содержания педагогической деятельности в новых условиях, возможностей информационных ресурсов разных типов и информационных технологий для решения задач и т.п.).

Например, студенту предлагалось написать эссе на тему «Современная педагогическая информация и способы ее освоения». В нем поднимались такие вопросы как информатизация как одна из ведущих тенденций научно-технического процесса, информационные потребности человека, научная информация и педагогическая научная информация, которая отражает законы, принципы, правила педагогической деятельности, виды информации, источники получения информации, структура форм информации, методы сбора информации, педагогические источники, классификации педагогических источников, рациональные приемы работы с текстом, способы аналитико-синтетической переработки информации, информационная компетентность, развитие ЭОР, смыслы и ценности педагогической деятельности в разные эпохи и в разных культурах.

Студентам был предложен кейс: «Зависят ли требования, предъявляемые к личности учителя от социальной ситуации в обществе? Составьте список требований, предъявляемых современным обществом учителю школы, и личными качествами, которыми должен обладать учитель современного общества». Студентам был предложен выбор технологической площадки размещения решения кейса:

- разработанный блок в ИКОС, где студентам были предоставлены права, позволяющие редактировать и размещать информацию, формировать свой собственный электронный ресурс;
- созданная группа в социальной сети;
- электронная почта;
- традиционная форма представления на бумажном носителе.

Данный кейс направлен на выявление и осознание студентами социокультурного характера педагогической деятельности, ее трансформаций, вызываемых изменениями в социуме и изменений требований, предъявляемых к учителю в образовательном учреждении. Мы не ограничивали студентов в выборе текстов для работы с кейсом. Студентам были рекомендованы профессиональные сайты учителей. Информационные ресурсы являются избыточными, что является необходимым условием подготовки студента к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС.

2.3. Результаты реализации сквозной программы педагогической практики студентов к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС

В целях проверки результативности сквозной программы педагогической практики необходимо сопоставить и сравнить результаты диагностики уровня готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС на констатирующем и формирующем этапах опытно-экспериментальной работы.

В результате диагностики, в соответствии с уровнями готовности к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС, было выделено две группы студентов, количество студентов в экспериментальной 34 студента, в контрольной столько же.

В контрольную группу вошли студенты, имеющие низкий уровень готовности, редко использующие информационные ресурсы разных типов и информационные технологии в процессе решения учебно-профессиональных задач. Не имея и не желая иметь опыт решения учебно-профессиональных задач на основе опыта общения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации, эти студенты обладают низким общим образовательным уровнем развития, не имеют представлений о содержании профессиональной педагогической деятельности в ИКОС.

Студенты экспериментальной группы имеют представление о профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, у них имеются знания о информационных технологиях, они проявляют интерес к использованию разного рода информационных ресурсов, но неактивны в развитии информационно-образовательного пространства. Студенты охотно решают учебно-

профессиональные задачи с использованием рекомендованных информационных ресурсов. Знания и умения у студентов данной группы имеются, но им необходимо закрепить их опытом на уровне навыков, т.е. приобрести опыт решения учебно-профессиональных задач в условиях функционирования ИКОС, когда необходимо варьировать соответствующие эффективной деятельности когнитивные, рефлексивные, операциональные планы достижения цели. Так же есть студенты с высоким уровнем готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Они имеют достаточно развитый когнитивный компонент. Они не только знают содержание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, но принимают участие и самостоятельно инициируют обсуждение различных тем профессионального характера в форумах, чатах, умеют поддерживать дискуссию, являются инициаторами коммуникации, ориентированы на развитие информационно-образовательного пространства собственными электронно-образовательными ресурсами.

В процессе экспериментального обучения мы выяснили, что формирование готовности к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС, прежде всего, зависит от развития мотивационно-ценностного и деятельностного критериев готовности. Основная идея подготовки заключалась в подготовке к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве посредством действия. Концептуальные положения компетентностного подхода позволяют допустить, что обучение, ведущее к формированию готовности, не происходит до тех пор, пока студент не перенесет знание из обстановки учебной деятельности (академического типа, квазипрофессиональной и

внеучебной деятельности) в педагогическую практику и не осуществит устойчивое изменение своего отношения.

Работа студентов каждой группы имела свои особенности. Чем ниже уровень готовности к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС, тем больше времени требовалось, и тем специфичнее были использованные технологии обучения – только активные, ориентированные на работу в виртуальном пространстве, в условиях избыточности информации. Результаты экспериментальной работы фиксировались в разделе «Достижения студентов», где результатом выступала индивидуальная динамика развития каждого компонента готовности студента к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС.

Для студентов с низким уровнем готовности особенно важно было проанализировать причины недостаточного уровня готовности к профессиональной педагогической деятельности с целью дальнейшей корректировки. В контрольной группе работа велась с использованием актуализации профессионального опыта студентов, создание ситуаций успеха и включения в содержание подготовки профессионально и лично значимых тем, что способствовало повышению мотивации, реализации индивидуальных возможностей каждого студента, творческому и открытому самовыражению.

Для студентов с высоким и средним уровнем готовности, входящим в экспериментальную группу, большое значение имело формирование положительного мотивационного и психологического настроения, развитие уверенности, способности справляться с боязнью критики в свой адрес. Возникающий интерес к информационным ресурсам, изначально не предназначенным для образовательного процесса, разработка различных

проектов, выставление работ, эссе на страницах ИКОС, участие в Интернет-коммуникации способствовали переходу на более высокий уровень готовности к профессиональной педагогической деятельности в современных условиях.

Этот факт подтверждается результатом второго констатирующего среда в рамках формирующего этапа исследования (см. табл. № 12.).

Таблица № 12.

Результаты диагностики направленности мотивации учебной деятельности в экспериментальной и контрольной группе

№ группы	Количество чел.	Положительные ответы	Положительные ответы, совпадающие с ключом	Отрицательные ответы	Отрицательные ответы, совпадающие с ключом	Сформированность внутренней мотивации	Доминирующая внешняя мотивация (%)
Экспериментальная группа							
1	18	15	13	3	3	высокий	24%
2	12	8	7	4	1	средний	41,5%
Контрольная группа							
1	11	8	8	3	1	высокий	49%
2	19	12	10	7	3	средний	59%

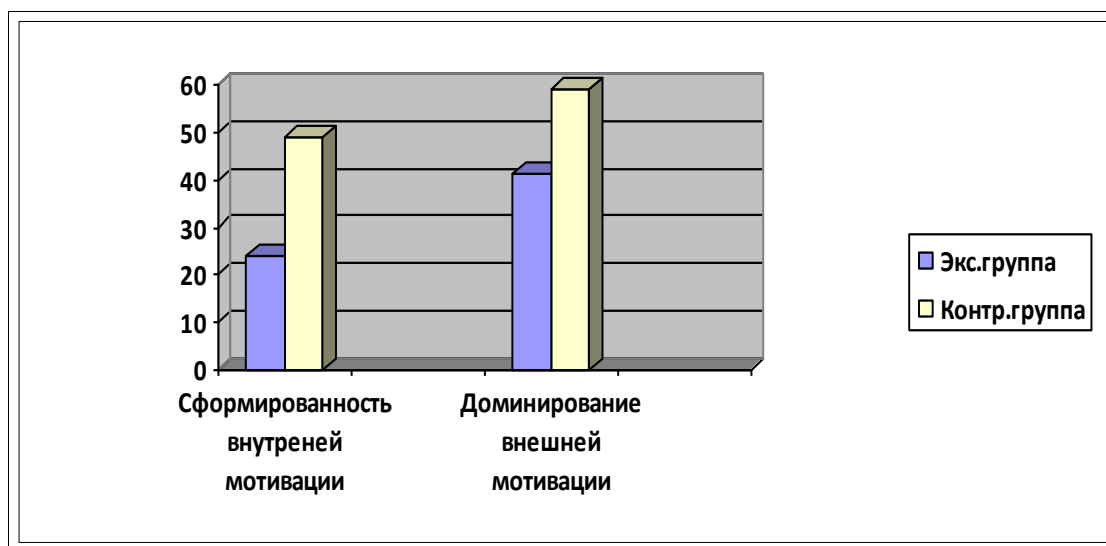


Рис. 7. Сформированность мотивации в экспериментальной и контрольной группах

По результатам исследования зафиксированном на диаграмме мы можем наблюдать динамику изменений мотивационного компонента формирования профессиональной компетентности. В экспериментальной группе степень доминирования внешней мотивации имеет тенденцию понижения с 49% до 24%. В контрольной группе мы тоже отмечаем динамику, но при этом положительные изменения выражены слабее с 59% до 41,5%. Полученные результаты позволяет говорить о положительном влиянии ИКОС в формировании профессиональной педагогической компетентности.

Другим западающим компонентом, выявленным на этапе констатирующего эксперимента явилось проявление коммуникации в рамках деятельностного компонента. Для определения динамики изменений коммуникации у студентов экспериментальной группы на этапе формирующего эксперимента был проведен повторный тест «Общительность». Полученные результаты смотри таблицу № 13.

Таблица № 13.

Анализ теста «Общительность» на разных этапах эксперимента

Этап эксперимента	Нормальная коммуникабельность	Достаточный уровень общительности	Представление о коммуникативной компетенции
Констатирующий	26%	9,2%	62,3%
Формирующий	50%	52%	70%

Работа в среде ИКОС: умение предложить свою точку зрения, выложить продукт в среде для обсуждения требует от студента смелости, уверенности и открытости к критике. В рамках формирующего эксперимента нам удалось показать необходимость формирования перечисленных качеств, которые будущий профессионал должен в себе воспитывать. Нам удалось убедить

студентов экспериментальной группы, т.к. об этом говорят результаты повторного среза теста «Общительность».

Мы добились того, что нормальная коммуникабельность возросла почти в два раза, при этом достаточный уровень общительности возрос в пять раз. По мнению студентов, прошедших педагогическую практику по нашей программе, основным достижением они считают, что произошла смена профессиональных ценностей; если раньше студент считал большим достижением сформированность теоретической базы для профессиональной деятельности, то после реализации нашей программы акцент сместился в сторону деятельностного критерия и его параметра - коммуникативность.

Таким образом, экспериментальная работа на этапе формирующего эксперимента показала, что в процессе прохождения педагогической практики студентами мы наблюдали развитие всех показателей выделенных критериев: эмоционально-ценностного, когнитивно-праксиологического и деятельностного.

Выводы по второй главе

В рамках нашего исследования были поставлены и решены задачи:

1. Выявить контекст задач, составляющих содержание информационно-образовательной поддержки педагогической практики.

2. Разработать и апробировать в опытно-экспериментальных условиях сквозную образовательную программу поддержки студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательной среде.

3. Проанализировать результаты внедрения реализации сквозной программы педагогической практики студентов в ИКОС практики.

Для решения первой задачи была разработана программа непрерывной педагогической практики в рамках которой студент мог совершенствовать свои профессиональные умения на освоение осуществления педагогической деятельности в ИКОС.

Для решения второй задачи были определены критерии сформированности умения работы в ИКОС. На констатирующем этапе выделены западающие компоненты влияющие на уровень сформированности профессиональной компетентности, такими компонентами явились: мотивация к педагогической деятельности вообще. Нами установлено, что мотивация к педагогической деятельности студента факультета начальных классов на констатирующем этапе обусловлена не столько внутренней мотивацией, сколько внешней. И для изменения соотношения между внутренней и внешней мотивации в программу педагогической практики включены мероприятия, например: организация групповых и общеклассных мероприятий.

Другим западающим компонентом явились слабо сформированные навыки коммуникабельности, общительности как с учащимися начальной школы, так и

с родителями, и педагогами. Наблюдаемый нами страх перед организацией мероприятий, говорит о не умении убеждать, донести свою идею до группы учащихся. Для преодоления неуверенности в себе в процессе общения программой педагогической практики предусмотрены обязательные коллективные обсуждения планируемых мероприятий через возможности среды.

Анализ результатов экспериментальной работы на формирующем этапе показал, положительную динамику в экспериментальной группе и менее явно выраженную динамику в контрольной группе.

На основании выше изложенного можно сказать, что мы смогли подтвердить гипотезу определенную для данного исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило нам получить следующие результаты:

Использование возможностей информационно-образовательного пространства в образовании является одной из главных тенденцией развития информационного общества.

Информационно-образовательного пространства – это объективно существующая совокупность информационных ресурсов, информационной инфраструктуры, средств и технологий информационного взаимодействия, обеспечивающая получение информации субъектами в образовательных целях. На основании выделенных структурных компонентов ИОС (деятельностный (технологический), коммуникативный и пространственно-предметный) нами был разработан проект информационно-коммуникационной образовательной среды (ИКОС) для поддержки педагогической практики на факультете начальных классов, которая одновременно является средой обучения для бакалавров, предоставляя им возможность для самостоятельного планирования программы практики, на основе выявленных профессиональных дефицитов и уровня сформированности компетенций, поиска разнообразных ресурсов открытого образования, позволяющих достичь высоких результатов в практической деятельности. Характеристиками взаимодействия студента в ИКОС в процессе педагогической практики являются интерактивность, мультимедийность, многоаспектность, динамичность и избыточность.

Описание профессиональной педагогической деятельности в ИКОС согласуется с профессиональными задачами, которые можно выделить для характеристики этой деятельности: понимать студентов в образовательном

процессе педагогической практики; строить процесс обучения в виртуальном пространстве в режиме сетевого взаимодействия; осознавать и использовать в целях собственного образования возможности ИКОС; проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в информационно-образовательном пространстве.

Содержание подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС реализуется с помощью сквозной программы педагогической практики. Данная программа осуществляется посредством взаимосвязанных модулей (первые дни ребенка в школе, производственная педагогическая практика и преддипломная) в соответствии с логикой освоения дисциплин в образовательном процессе педагогического вуза и направленная на формирование готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности ИКОС. Программа педагогической практики реализуется на основе использования следующих образовательных технологий (технология ситуационного анализа, веб-квест, проектная технология, технология портфолио).

Критерии, определяющие готовность студентов к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС основаны на ее структуре, а показатели отражают контекст профессиональной педагогической деятельности студентов.

По результатам формирующего этапа опытно-экспериментальной работы была показана положительная динамика всех компонентов готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС.

Библиографический список

1. Адольф В.А., Пилипчевская Н.В. Тьюторская деятельность: вызовы времени и перспективы развития // монография. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева.- Красноярск, 2011.
2. Адольф В.А., Пилипчевская Н.В. Тьюторское сопровождение как необходимое условие реализации ФГОСВПО// Инновации в образовании. -№3. - 2013.- С. 5-13.
3. Адольф В.А., Пилипчевская Н.В. Тьюторская деятельность как механизм реализации ФГОС// Высшее образование в России. - 2012. -№ 11. - С. 164–166.
4. Александрова Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования в условиях мультикультурного общества // Личность в социокультурном измерении: история и современность. М.: «Индрик», 2007. - 416 с.
5. Бершадский М.Е. Возможные направления интеграции образовательных и информационно-коммуникативных технологий //Педагогические технологии. - М., 2006. - №1.- С. 29-50.
6. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / Под ред. В.И. Байденко. М., 2006. – 210 с.
7. Брановский Ю.С., Молчанов А.С. Педагогические информационные инновации (Введение в педагогическую информатику): Учеб. пособие. - Ставрополь: СГПУ, 1996.- 221с.
8. Волощенко И.И. Профессиональная практика как средство социализации личности будущего учителя: Дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06: Ростов н/Д, 2005.- 150 с.

9. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – 1995. – № 3. – С. 58-63.
10. Газман О.С., Вайс Р.М., Крылова Н.Б. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования. М.: 1995.
11. Гуманитарные образовательные технологии в вузе : метод. пособ. / О.В. Акулова [и др.]. – СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 159 с.
12. Дахин А.Н. Моделирование компетентности участников открытого образования. М.: НИИ школьных технологий, 2009.
13. Диких Э.Р. Подготовка студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (педагогические науки) кандидата педагогических наук Омск, 2014. - 215 с.
14. Диких Э.Р. Особенности подготовки студентов бакалавриата к педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве <http://www.science-education.ru/pdf/2014/5/271.pdf> (дата обращения: 21.11.2015).
15. Долгоруков А. М. Case-study как способ (стратегия) понимания // Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. Под ред. А. М. Долгорукова. – М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. — 128 с.
16. Евтихов О.В., Адольф В.А. Современные представления об образовательной среде вуза как педагогической феномене // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2014. – № 1 (27). – С. 30-34.
17. Ефимов А.А. Педагогическое сопровождение асоциально-криминальных групп подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. А. Ефимов. – Ставрополь, 2003. – 190 с.

18. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2004. – 509 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»). С. 433-434.
19. Калнинш Л.М. Информационно-педагогическое сопровождение личностно-профессионального саморазвития учителя // Педагогическое образование и наука №5. 2008. [С. 99](#) – 103.
20. Кейс метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case- 181 study) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – www.casemethod.ru. (дата обращения: 24.09.2015).
21. Кечиев Л.Н., Путилов Г.П., Тумковский С.Р. Методы и средства построения образовательного портала технического вуза. Открытое образование. –2002. – №2. – С. 34–42.
22. Краевский И.Г. Информационно-образовательная среда открытого образования и развития дистанционного обучения в вузах // Высшее образование сегодня. – 2003. – №8. – С. 14-19.
23. Липский И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания / И.А. Липский // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сб. науч. тр. – Волгоград, 2004. – С. 280-287.
24. Макарова Н.С. Освоение историко-педагогического знания в структуре общепрофессиональной подготовки студентов бакалавриата: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Н. С. Макарова; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2004. – 198 с.
25. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта, 1998. – 200 с.
26. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. – М.: МИРОС, 2001.—208 с.

27. О концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы: Распоряжение Правительства РФ от 7 февраля 2011 г. № 163-р [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070647/> (дата обращения: 24.10.2015).

28. Оганесян Е.В. Культурологическая содействующая педагогической практики в системе высшего педагогического образования. Специальность: 13.00.08 — теория и методика профессионального образования. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Москва.- 2006. <http://nauka-pedagogika.com/> (дата обращения: 22.09.2015).

29. Остроумова Е.Н. Информационно-образовательная среда вуза как фактор профессионально-личностного саморазвития будущего специалиста // *Фундаментальные исследования*. – 2011. – № 4. – С. 37–40.

30. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем. Теория и практика. Спб.: Питер, 2007. – 352 с.

31. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, С.Н. Шлянов. – 3-е изд. – М.: школа-пресс, 2000. – 512 с.

32. Педагогическая практика: Методические рекомендации для студентов факультета начальных классов – Красноярск: РИО КГПУ, 2001. – 232 с.

33. Пилипчевская Н.В., Адольф В.А. Тьюторская деятельность: вызовы времени и перспективы развития: монография / Н.В. Пилипчевская, В.А. Адольф; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2011.

34. Пилипчевская Н.В., Тимофеева Н.Б. Информационно-коммуникационная образовательная среда практики как ресурс формирования и развития профессиональных компетенций бакалавров // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 8–3. – С. 728-733;

URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=10003892 (дата обращения: 15.09.2015).

35. Пономарева Л.И. Соотношение парадигм сопровождения и поддержки в педагогической теории и практике <http://cyberleninka.ru/>(дата обращения: 15.10.2015).

36. Приказ Минобразования РФ от 25 марта 2003 г. N 1154 "Об утверждении Положения о порядке проведения практики студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования". 17 Материалы XXVI съезда КПСС, С. 43.

37. Распоряжение Правительства Российской Федерации № 1662-р от 17.11.2008 г. «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс]. URL:<http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/strategicPlanning/concept/indexdocs>; <http://правительство.рф/gov/results/1181/> (дата обращения: 12.08.2015).

38. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. - М.: НИИ школьных технологий, 2005. - 208с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).

39. Сентябова Т.А., Тимофеева Н.Б. Управление самостоятельной учебной деятельностью студентов с помощью кейс-метода // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6; URL: www.science-education.ru/106-8098 (дата обращения: 24.09.2015).

40. Сентябова Т.А., Тимофеева Н.Б. Формирование математической компетентности бакалавра - будущего учителя начальных классов <http://www.rusnauka.com/>(дата обращения: 24.11.2015).

41. Сентябова, Т.А., Тимофеева, Н.Б. Формирование коммуникативной компетенции как составляющей профессиональной компетентности в информационно-образовательной среде. Наука и просвещение. Материалы II Международной научно-практической конференции (15 мая 2011 г.). Сборник научных трудов. Часть II. Ломоносовский научный центр. – С. Петербург, 2011. – С. 124-130.

42. Сентябова, Т.А., Тимофеева, Н.Б., Биляк, К.С. Взаимодействие преподавателей и студентов в рамках интернет-форума. MATERIÁLY VII MEZINÁRODNÍ VĚDECKO-PRAKTICKÁ KONFERENCE «PŘEDNIVĚDECKÉ NOVINKY – 2011» 27 srpna-05 září 2011 roku. - Díl 6. Pedagogika. Psychologie a sociologie: Praha. Publishing House «Education and Science». – С. 12-15.

43. Сильченкова С.В. Формы и направления педагогического сопровождения // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827> (дата обращения: 24.06.2015).

44. Смолянинова, О.Г. Информационные технологии и методика Case Study в профессиональном обучении студентов педагогического вуза: Труды II Всероссийской научно-методической конференции "Образование XXI века: инновационные технологии диагностика и управление в целях информатизации и гуманизации", Красноярск, май 2000 г. / О.Г.Смолянинова. - Красноярск, 2000.

45. Состояние информационно-образовательных сред российских образовательных учреждений <http://knowledge.allbest.ru/> (дата обращения: 24.09.2015).

46. Стеганцева Т.А., Аликин И.А., Психолого-педагогическое исследование. Методы организации, проведения и анализа. - Красноярск: РИО КГПУ, 2002 .- 86 с.

47. Степанова И.Ю, В.А. Адольф. Проектирование практико-ориентированной подготовки педагога в вузе// монография. Краснояр. гос. пед. ун-т им.В.П. Астафьева. Красноярск.-2013.- 368с.

48. Тимофеева Н.Б., Мосина Н.А. Учебно-методический комплекс педагогической практики для бакалавров на факультете начальных классов как основа формирования профессиональных компетенций будущих специалистов. Материалы за VIII международна научна практична конференция «БЪДЕЩИТЕ ИЗСЛЕДВАНИЯ - 2012», 17-25 февруари 2012 г., Том 15, Педагогически науки г. София, България.

49. Тимофеева Н.Б., Сентябова Т.А., Салищева Я.В. Формирование профессиональной компетентности студентов-бакалавров в процессе педагогической практики // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2012. № 4 (22). С. 40-45.

50. Тимофеева Н.Б., Биляк К.С. Интернет-форум как средство взаимодействия преподавателей и студентов. Новые педагогические технологии. Материалы II Международной научно-практической конференции (30. 06. 2011). – М.: Изд-во «Спутник +», 2011. – С. 130-133.

51. Тимофеева Н.Б., Биляк К.С. Применение информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения бакалавров в условиях реализации компетентностного подхода. MATERIÁLY VIII MEZINÁRODNÍ VĚDECKO-PRAKTICKÁ KONFERENCE VEDA A TECHNOLOGIE: KROK DO BUDOUCNOSTI – 2012, 27 unora-05 březen 2012 roku. Díl 16. Pedagogika.: Praha. Publishihg House «Education and Science». – С. 76-80.

52. Тимофеева Н.Б. Организация самостоятельной работы студентов в информационно-образовательной среде. Управление образовательным процессом в современном вузе: материалы IV Всероссийской научно-методической конференции с международным участием, Красноярск, 20-21 апреля 2010 г., РИО КГПУ им. В.П Астафьева. – С. 154-158.

53. Тимофеева Н.Б. Применение метода case-study в обучении математике будущих учителей начальных классов в педвузе. Международная конференция «Проблемы и перспективы развития образования. - Пермь, апрель 2011 г.

54. Тимофеева Н.Б. Кейс-метод в организации самостоятельной работы будущих учителей начальных классов. V Всероссийская научно-методическая конференция «Управление образовательным процессом в современном ВУЗе» - Красноярск, 2011 г. (ДК).

55. Тимофеева Н.Б. Особенности формирования коммуникативной компетенции будущих учителей начальных классов. Международная научно-практическая конференция «Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации» - 16-17 февраля, 2011 г ГОУВПО «КузГПА» г. Новокузнецк.

56. Тимофеева Н.Б. Биляк К.С., Бочаров А.В. Интерактивная среда в образовательном процессе в рамках технологии сетевого ресурса. Современная начальная школа: теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) 16-17 мая 2012 г. г. Хасавюрт: филиал ДТПУ, 2012.

57. Тимофеева Н.Б. Биляк К.С., Бочаров А.В. Применение информационно-коммуникационных технологий в процессе педагогической практики студентов-бакалавров на факультете начальных классов. Образование и социализация

личности в современном обществе: материалы VIII Международной научной конференции, Красноярск, 7-9 июня 2012. - Т. 1.

58. Тимофеева Н.Б. Салищева Я.В. Педагогическая практика как неотъемлемое звено в профессиональной деятельности студента. Всероссийская научная конференция школьников и студентов с международным участием "Наука и общество: взгляд молодых исследователей", г. Абакан, ФГБОУ ВПО "Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова" Медико-психолого-социальный институт.

59. Тимофеева Н.Б. Салищева Я.В. К вопросу о педагогической практике European Applied Sciences, №1, 2012., Германия.-

60. Тимофеева Н.Б. Формирование профессиональной педагогической компетентности студента в процессе производственной практики. 2 Conference European Applied Sciences: modern approaches in scientific researches / 18-19.02.2013, Германия.

61. Тимофеева, Н.Б., Сентябова, Т.А., Формирование профессиональной компетентности учителя начальных классов. монография Verlag:LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121 Saarbrücken, Deutschland. , 2012

62. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии, т. 1. — Собр. соч., т. 8. — М.; Л., 1950. — 775 с.

63. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»), утвержден приказом министерства образования и науки РФ от 22 декабря 2009 г. №788. М., 2009. 25 с.

64. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050400 Психолого-педагогическое образование, (квалификация (степень) «бакалавр»), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 марта 2010 года № 200 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://cspu.ru>.

65. Шрейдер, Ю.А. Информационные процессы и информационная среда /Ю.А. Шрейдер // Науч.–техн. информ. сер. 2. — 1976. — № 1. — С. 3–6.

66. Электронный ресурс / <http://courses.urc.ac.ru/eng/u7-9.html>. Курс подготовки координаторов для системы дистанционного обучения. Unit 7: Виды сред в образовании.

67. Электронный ресурс: URL: www.altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/2/5?page=&print=1 (дата обращения: 15.09.2015).

68. Электронный ресурс: URL: www.do.sgu.ru/ Концепция создания и развития информационно-образовательной среды Открытого Образования системы образования РФ/(дата обращения: 15.09.2015).

69. Timofeeva N.B., Pilipchevskaya N.V. INTERACTION METHODIST-STUDENT-TUTOR IN THE PROCESS OF TEACHING PRACTICE. International Journal Of Applied And Fundamental Research. – 2013. – № 2 – URL: www.science-sd.com/455-24204 (15.09.2015).

70. Столяренко, Л.Д. Основы психологии: практикум / Ред. – сост. Л.Д. Столяренко, Изд. 3-у, доп. и переработ. – Ростов н/Д: «Феникс», 2002. – 704 с.

Сквозная программа педагогической практики (фрагмент III курс)

Вся программа педагогической практики представлена по модулям на сайте КГПУ им. В.П. Астафьева в разделе Ресурсы <http://elib.kspu.ru/>.

Учебно-методический комплекс практики

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА

Направление подготовки

44.03.05. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

44.03.02. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Профиль подготовки

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И РУССКИЙ ЯЗЫК

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Квалификация (степень) выпускника

Бакалавр педагогического образования

Бакалавр психолого-педагогического образования

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время образование рассматривается во всем мире как процесс, обеспечивающий каждому наиболее полную реализацию в профессиональной, личной и общественно-политической сферах. Важнейшими задачами профессионального образования, на современном этапе, становятся подготовка молодых людей к успешной профессиональной деятельности и вооружение их всеми необходимыми средствами для дальнейшего самосовершенствования.

Социальные перемены, происходящие в обществе, предполагают изменения традиционных позиций по вопросу о профессиональной компетенции учителя. Поэтому личность учителя, его профессиональная компетентность, социальная зрелость и духовное богатство рассматриваются сегодня, как наиболее важные условия обеспечения эффективности процесса обучения и воспитания. При этом, уровень сформированности его профессиональной компетентности и качество образования будущего учителя являются социальными критериями состояния и результативности процесса образования, его соответствия потребностям современного общества в формировании и развитии профессионально-личностной компетентности специалиста.

Таким образом, происходящие социальные перемены предполагают, что современному обществу нужны не только образованные, нравственные, предприимчивые люди, но и способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, быть мобильными, динамичными, конструктивными специалистами, обладать развитым чувством ответственности за судьбу страны. А значит необходимо не только обновить содержание и технологии образования, но, прежде всего, подготовить учителя, способного решать эти сложные социально-педагогические задачи.

Из выше сказанного следует, что в происходящих социальных переменах в Российском обществе обострилось противоречие между требованиями современного общества к формированию специалиста для любой области образования и возможностью современных программ, максимально благоприятных условий для подготовки высокого уровня компетентности, мобильности молодых специалистов. Это обуславливает актуальность переработки концепции и программы обновления содержания и организации педагогической практики на факультете начальных классов Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева.

Пояснительная записка

Настоящий учебно-методический комплекс педагогической практики (УМКП) для студентов III курса факультета начальных классов разработан в соответствии со следующими документами:

- Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266-1 (ред. от 28.09.2010);
- Федеральный закон «О высшем послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996г. № 125 ФЗ (ред. от 27.07.2010);
- приказ Министерства образования РФ «Об утверждении положения о порядке проведения практики студентов образовательных учреждений высшего профессионального образования» от 25 марта 2003г. № 1154;
- постановление Правительства РФ «Об утверждении Правил разработки и утверждения федеральных государственных стандартов» от 24 февраля 2009 г. № 142;
- нормативно - правовые документы, регламентирующие образовательный процесс студентов в КГПУ им. В.П. Астафьева.

УМКП для студентов по направлению Педагогика и методика начального образования по дополнительной специальности – русский язык и литература, педагогика и психология представляет собой совокупность взаимосвязанных организационных документов и учебно-методических материалов, определяющих цели, задачи, содержание, формы отчетности и журнал рейтинга согласно ВПО ФГОС.

Данная программа рассчитана на один семестр V семестр - «Первые дни ребенка в школе» - одна неделя (54 часа). Итоговой формой контроля является зачет.

Учебно-методический комплекс педагогической практики включает:

- пояснительную записку;
- рабочую модульную программу, включающую содержание практики, технологическую карту практики, карту литературного обеспечения по практике, карту обеспеченности учебными материалами практики, журнал рейтинговой оценки студента; методические рекомендации для студентов, форма отчетности.

В соответствии с требованиями «Стандарта модульно-рейтинговой системы подготовки студентов в КГПУ им. В.П. Астафьева» весь изучаемый материал разделен на 3 модуля: «Первые дни ребенка в школе», «НПП – задания по психологии», «НПП – задания по

педагогике», по каждому из которых студентам выставляется рейтинговая оценка в виде набранных баллов. Модули включают систему заданий, направленные на выявление умения осмысливать педагогические и психологические особенности, наблюдаемые в школе в урочной и внеурочной деятельности младших школьников, вырабатывать собственные оценочные отношения к ним. Формировать у студентов умения ориентироваться в альтернативных программах обучения младших школьников и формировать умения планировать педагогическую деятельность. Каждый модуль оценивается в соответствии со шкалой рейтинга.

Целью педагогической практики на 3 курсе является: закрепление педагогических, психологических и методических знаний, полученных студентами в процессе обучения в вузе, на основе глубокого изучения работы учебных учреждений, на базе которых они проходят практики.

В целом педагогическая практика носит:

- *обучающий характер*, дополняя и обобщая теоретическую подготовку студентов, развивая навыки и умения профессиональной деятельности;
- *воспитывающий характер*, характеризуя готовность студента к самостоятельной работе, к формированию интереса к будущей профессии;
- *комплексный и целостный характер*, предполагающий включение студентов в выполнение всех видов и функций профессиональной деятельности.

В результате прохождения практики студент должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК):

способность и готовность к:

- владению культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-1);
- анализованию мировоззренческих, социально и личносно значимых философских проблем (ОК-2);
- владению культурой научного мышления, обобщением, анализом и синтезом фактов и теоретических положений (ОК-3);
- использованию системы категорий и методов, необходимых для решения типовых задач в различных областях профессиональной практики (ОК-4);

- применению теоретического и экспериментального исследования, основных методов математического анализа и моделирования, стандартных статистических пакетов для обработки данных, полученных при решении различных профессиональных задач (ОК-5);
- анализу своей деятельности и умению применять методы эмоциональной и когнитивной регуляции (для оптимизации) собственной деятельности и психического состояния (ОК-6);
- восприятию личности другого, эмпатии, установлению доверительного контакта и диалога, убеждению и поддержке людей (ОК-7);
- способности реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях (ПК – 1);
- готовности применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК – 2);
- способности применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся в подготовке их к сознательному выбору профессии (ПК – 3);
- способности использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-4);
- готовности включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса (ПК – 5);
- способности организовывать сотрудничество обучающихся (ПК – 6);
- готовности к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной деятельности (ПК – 7);
- способности использованию отечественного и зарубежного опыта в организации культурно-просветительской деятельности (ПК – 10);
- способности выявлять ресурсные возможности региональной культурно-образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности (ПК-11);
- осознанию социальной значимости своей будущей профессии, обладанию мотиваций к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК- 1);
- владению основами речевой профессиональной культуры (ОПК-3);

- способностью нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности (ОПК-4).

В результате прохождения педагогической практики студент должен:

Знать:

- государственный образовательный стандарт и рабочие учебные планы дисциплин начальной школы;
- современные образовательные технологии;
- методы решения многообразных психолого-педагогических задач;
- проблемы школы во всей их сложности и противоречивости и находить правильные пути их решения;
- особенности и общие законы развития, обучения и воспитания младших школьников.

Уметь:

- собирать информацию об ученике (особенностях протекания психических процессов, личностных характеристиках, индивидуальном стиле деятельности, мотивации и т.п.);
- воспринимать внешние характеристики учащегося и его поведения;
- анализировать данные, полученные на основе психологических знаний;
- создавать позитивный проект развития личности учащегося и определять пути управления процессом обучения и развития;
- ориентироваться на ученика как на активного, развивающегося соучастника учебно-воспитательного процесса, имеющего собственные мотивы и цели;
- видеть в педагогической ситуации проблему и уметь оформить ее в виде педагогических задач;
- конкретизировать педагогические задачи в поэтапные и оперативные, принимать оптимальное педагогическое решение в условиях неопределенности;
- предвидеть близкие и отдаленные результаты решения педагогических задач;
- понимать себя, свои возможности для развития и саморегуляции и др.

Владеть:

- коммуникативными умениями;
- педагогическими умениями;
- общей методикой проведения отдельных видов занятий;
- элементами информационных технологий;

- культурой мышления;
- основами речевой профессиональной культуры;
- средствами, приемами, формами способствующими достижению поставленной цели в контексте разных видов деятельности.

РАБОЧАЯ МОДУЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

1. Цели практики на 3 курсе

Целями педагогической практики на 3 курсе является:

- создание условий для самореализации, самовыражения, самоопределения личности студента как субъекта профессиональной деятельности, как личности компетентного педагога, способного работать в условиях конкуренции и различных типов учебных заведений.
- закрепление педагогических, психологических и методических знаний, полученных студентами в процессе обучения в вузе, на основе глубокого изучения работы учебных учреждений, на базе которых они проходят практики.
- овладение профессиональными компетенциями и опытом применения их в практической деятельности

2. Задачи педагогической практики:

организационные – включение в деятельность по организации и проведению учебной работы, воспитательных и внеклассных мероприятий по предмету, в том числе на основе метода проектов;

коммуникативные — включение в процесс общения со всеми субъектами образовательного процесса (учениками разного возраста, педагогами, родителями, коллегами-практикантами);

проектировочные — включение в управленческую деятельность (целеполагание, планирование, реализация, контроль, оценка и рефлексия всех видов педагогической деятельности – учебной и воспитательной);

мотивационные – осознание ценностей педагогической деятельности, образов «Я-учитель» и «Я-воспитатель», стимулирование интереса к педагогической деятельности;

рефлексивные – включение в аналитическую работу по осмыслению деятельности учителей, учеников и собственной педагогической деятельности.

3. Структура и содержание практики

Общая трудоемкость практики составляет - 1,5 кредита зачетных единиц:

1 неделя – 54 ч. – 1,5 кредита.

№ п/п	Модули	Задания	Кол-во баллов за задание
1.	Входной модуль 5 семестр	Установочная конференция	0 – 2 балла
2.	«Первые дни ребенка в школе» 1 модуль - задания по психологии	1. Переключка. Встретить детей вместе с учителем и познакомиться с ними и их родителями, беседа с администрацией школы. 2. В дневнике наблюдений записывать свои замечания и предложения, связанные с первым днем ребенка в школе. 3. Используя методики, составить заключение о готовности одного – двух младших школьников к школьному обучению. 4. В процессе наблюдения определить степень адаптации ребенка к школе. 5. Подготовить психолого-педагогические заключение и рекомендации родителям о школьной адаптации ребенка.	0 – 2 балла 10 – 17 баллов 20 – 30 баллов 11 – 17 баллов 20 – 30 баллов
3.	Итоговый модуль	Конференция по закрытию педагогической практики «Первые дни ребенка в школе»	0 – 2 балла
4.	Итого		61-100 баллов

Структура и содержание практики

Педагогическая практика включает три этапа:

– *подготовительный* (участие в установочной конференции, ознакомление с программой практики и критериями ее оценивания по дисциплинам, изучение форм отчетности, анализ учебно-методического комплекса);

– *содержательный* (составление примерного календарно-тематического планирования, наблюдение и методический анализ уроков учителя, разработка, проведение пробных уроков и его самоанализ, ведение дневника педагогической практики, разработка и проведение зачетных уроков по дисциплине и внеклассного мероприятия);

– *отчетный* (подготовка отчетной документации, участие в заключительной конференции, рефлексия).

После окончания практики подводятся ее итоги. Студенты составляют письменный отчет о проделанной работе. Отчетность проверяется методистом кафедры, закрепленным приказом по факультету. Результатом проверки отчетной документации методистом является оценка, занесенная в специальный бланк-отчет. На основании всех оценок и отзывов, внесенных в бланк-отчет, курсовой руководитель выставляет итоговую оценку по педагогической практике (зачет), в который включаются оценки за выполнение всех видов заданий.

Оценка результатов деятельности студентов на педагогической практике дается на основе:

- анализа ведения дневников наблюдений студента в процессе педагогической практики;
- беседы с методистами, учителями, педагогами, психологами школ города Красноярска;
- критического самоанализа студентами своей работы и определения степени готовности студентов к практической деятельности. Это осуществляется через заполнение студентами карты самооценки профессиональных компетенций.

При оценивании результатов деятельности студентов учитываются следующие показатели:

- степень сформированности профессиональных умений и навыков, способности к профессиональному саморазвитию;
- уровень теоретического осмысления студентами своей практической деятельности (ее целей, задач, содержания, методов);
- качество подготовки отчетной документации.

Студент набравший:

91 – 100 баллов показывает высокий уровень выполнения всей программы практики с элементами творчества, а также представил в срок полный отчет по всем заданиям педагогической практики.

76– 90 баллов показывает не достаточно высокий уровень выполнения всей программы практики, но он ограничился репродуктивной деятельностью, не смог вести творческий поиск или не проявил потребности в творческом росте. Но представил в срок полный отчет по всем заданиям педагогической практики.

61 – 75 баллов показывает средний уровень выполнения программы педпрактики, но у него имели место существенные недостатки при самостоятельном планировании учебной деятельности и проведении учебно-воспитательной работы, в своей педагогической деятельности бакалавр не учитывал возрастные и индивидуальные особенности детей. отчетная документация сдана позднее установленного срока.

менее 60 баллов показывает, что студентом программа педагогической практики не выполнена. Отчетная документация отсутствует.

Характеристика заданий студентам на практику в 5 семестре

«Первые дни ребенка в школе»

1. Познакомиться со списком учащихся класса, расписанием занятий школьников и внести эти данные в дневник по педагогической практике.
2. Проанализировать учебную программу, учебник и дидактическое обеспечение, по которым работает учитель в закрепленном классе.
3. Составить тематическое планирование на период педпрактики.
4. С первого дня педпрактики начать просмотр и методический анализ уроков, проведенных учителем в закрепленном классе. В дневнике по педпрактике вести учет всех просмотренных уроков с соответствующим методическим анализом.

Отчетность студента по педагогической практике включает в себя:

1. Дневник педагогической практики.
2. Отзыв-характеристика на студента.
3. Сценарий внеурочного мероприятия и его самоанализ.
4. Рекомендации родителям по актуальным проблемам, связанным с развитием конкретного ребенка.

5. Психологический портрет коллектива класса учащихся начальной школы и результаты наблюдений.

6. Творческий отчет, иллюстрирующий результаты своей педагогической деятельности для итоговой конференции в университете.

В отчете должны быть отражены:

- цели и задачи, стоящие перед студентом;
- развернутый план прохождения практики в соответствии с заданием;
- обзор литературных источников, отчетных и плановых мероприятий;
- содержание деятельности студента в период прохождения практики;
- степень выполнения запланированных задач в соответствии с заданием на практику и содержательными основными блоками практики (изучение, наблюдение, практическое участие);
- самостоятельная оценка работы (выводы и рекомендации по итогам практики).

Отчет о практике составляется индивидуально каждым студентом и должен отражать его деятельность в период практики. Отчет дополняется приложениями (фотографиями, рисунками, чертежами, схемами, графиками, копиями документов образовательного учреждения; документами, разработанными в ходе практики и т. д.).

На последней странице отчета ставится дата и подпись студента. Отчёт заверяется подписью учителя.

4. Практические умения, навыки и компетенции, формируемые в результате прохождения практики студентом

Компетенции	Практические умения, навыки	Задания практики, обеспечивающие развитие компетенций (виды деятельности)	Продукт деятельности	Оценочные материалы	Кредиты
Входной модуль – Установочная конференция «Первые дни ребенка в школе»					
ОК-1, 2,	коммуникативные, проективные,	№ 1, 2, 3, 4,5	знакомство с заданиями, сроком и	шкала	0,1

3,4, 6, 7. ПК – 3, 6, 7. ОПК – 1, 3, 4.	организаторские, умения анализа и самоанализа, саморегуляция, информационные		формой отчетности документации.	рейтинга	
«Первые дни ребенка в школе» Базовый модуль № 1 по психологии					
ОК-1, 2, 3,4, 6, 7. ПК – 3, 6, 7. ОПК – 1, 3, 4.	коммуникативные, проектировочные, организаторские, умения анализа и самоанализа, саморегуляция, информационные	№№ 1, 2, 3, 4, 5	заклучение о степени адаптации ребенка к школе, о готовности учащегося 1 класса к школьному обучению, протоколы работы с детьми	шкала рейтинга	1,2
Итоговый модуль «Первые дни ребенка в школе»					
ОК-1, 2, 3,4, 6, 7. ПК – 3, 6, 7. ОПК – 1, 3, 4.	коммуникативные, проектировочные, организаторские, умения анализа и самоанализа, саморегуляция, информационные	№ 1, 2, 3, 4,5	заклучение о степени адаптации ребенка к школе, о готовности учащегося 1 класса к школьному обучению, протоколы работы с детьми, дневник пед. практики, отзыв – характеристика на студента.	шкала рейтинга	0,2

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

для бакалавров основной образовательной программы 44.03.05., 44.03.02. психолого-педагогическое образование, профиль -психология и педагогика начального образования

Наименование	Уровень/ступень образования	Статус в учебном плане (А, В, С)	Количество зачетных единиц (кредитов)
Педагогическая практика			4,5

ОБЩЕЕ КОЛИЧЕСТВО НАБРАННЫХ БАЛЛОВ		СООТВЕТСТВИЕ РЕЙТИНГОВЫХ БАЛЛОВ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ОЦЕНКЕ
min	max	
<60 либо незакрытый обязательный модуль		2 (неудовлетворительно)
61	75	3 (удовлетворительно)
76	90	4 (хорошо)
91	100	5 (отлично)

ВХОДНОЙ МОДУЛЬ - «Первые дни ребенка в школе»			
Содержание	Форма работы / показатели	Количество баллов 5%	
		min	max
Текущая работа	присутствие на конференции	0	2
Итого:		0	2

БАЗОВЫЙ МОДУЛЬ №1 – «Первые дни ребенка в школе»			
Содержание	Форма работы / показатели	Количество баллов 30%	
		min	max
Текущая работа	переключка	0	2
	протоколы работы с детьми	20	30
	заключение о степени адаптации ребенка к школе	11	17
	заключение о готовности учащегося 1 класса к школьному обучению	20	30
	дневник педпрактики	10	17
Итого:		61	96

ИТОГОВЫЙ МОДУЛЬ - «Первые дни ребенка в школе»			
Содержание	Форма работы / показатели	Количество баллов 5%	
		min	max
Текущая работа	итоговая конференция	0	2

ОБЩЕЕ КОЛИЧЕСТВО БАЛЛОВ (по итогам изучения всех модулей, без учета дополнительного модуля)	min	max
	61	100

КАРТА БАЗ ПРАКТИКИ

для бакалавров основной образовательной программы **44.03.02.** психолого-педагогическое образование, профиль -психология и педагогика начального образования

по очной форме обучения

№	Наименование вида практики в соответствии с учебным планом	Место проведения практики	Реквизиты и сроки действия договоров (номер документа; организация, с которой заключен договор; дата документа; дата окончания срока действия)
1	педагогическая		
2			
3			

Дневник педагогической практики

В период прохождения педагогической практики студент обязан вести «**Дневник педагогической практики**» или «**Дневник наблюдений**». Он является официальным отчётным и контрольным документом, по которому групповой и курсовой руководитель практики могут судить о её ходе и результатах. Форма ведения дневника произвольная. Его начинают вести с установочной конференции (входной модуль «Первые дни ребенка в школе») на факультете. В нём студент ежедневно фиксирует свою педагогическую деятельность, анализирует каждый день в школе; вносит в него такие пункты как: ознакомительная, организационная, учебная и воспитательная работа, внеклассная работа по предмету, наблюдений по изучению отдельных учащихся и классного коллектива, материал для написания курсовой работы, замечания и рекомендации группового руководителя практики, собственные выводы, обобщения по проведённым им урокам и внеклассным мероприятиям, краткий анализ посещённых уроков и внеклассных мероприятий.

На первой странице дневника студент указывает следующие данные:

- полное название образовательного учреждения (базы педпрактики);
- юридический адрес образовательного учреждения (базы педпрактики);
- класс, закрепленный за студентом-практикантом;
- фамилию, имя, отчество, учителя образовательного учреждения;
- список учащихся закрепленного класса;
- образовательная программа, по которой обучаются учащиеся закрепленного класса.

Основную часть содержания дневника по практике составляют:

- анализ учебно-методического комплекта, по которому обучаются школьники класса-базы педагогической практики;
- тематическое планирование на период педагогической практики;

- протоколы наблюдаемых практикантом уроков и их методический анализ;
- конспекты пробных и контрольных уроков практикантов с последующим самоанализом;
 - материалы выполненных методических заданий, предусмотренных по дисциплинам педагогической практики и др.

НА П Р А В Л Е Н И Е

Студент _____ группа _____

(Ф.И.О.)

направляется для прохождения педагогической практики в качестве помощника учителя (первые дни ребёнка в школе) в _____ класс

школы (лицея, гимназии) № _____

Групповой руководитель ПП _____

(Ф.И.О., подпись)

К работе приступил « _____ » _____ 20__ г. и завершил её « _____ » _____ 20__ г.

Учитель _____

(Ф.И.О., подпись)

ОТЗЫВ- Х А Р А К Т Е Р И С Т И К А

работы студента (содержание, методика, отношение)

Учитель _____

(Ф.И.О., подпись)

Впечатления студента о педагогической практике (первые дни ребёнка в школе)
и предложения по её улучшению

Студент _____

(Ф.И.О., подпись)

**ШКАЛА РЕЙТИНГОВОЙ ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ БАКАЛАВРОВ
ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ V семестр**

Вид учебной деятельности студента	Баллы	Оценивает
1. Ведение дневника наблюдения	10-17 б.	групповой руководитель
2. Обработка результатов, полученные в ходе обследования, по каждой методике. Заключение о готовности ребенка к школьному обучению.	20-30 б.	методист по психологии
3. Подготовить психолого-педагогическое заключение и рекомендации родителям о школьной адаптации ребенка.	20-30 б.	методист по психологии
4. Своевременность консультирования студента с методистом по вопросам содержания и методики организации исследования и предоставления окончательной версии отчета по модулю 1.	11- 23 б.	методист по психологии
Итого	61-100 баллов	

Примечание:

1. Студент, набравший менее 60 баллов получает отметку «незачтено».
2. Студент, набравший 61 -100 баллов получает отметку «зачтено».
При этом студент, набравший 91 – 100 баллов успевает «отлично»,
71 – 90 – «хорошо»,
61 – 70 – «удовлетворительно»,
60 и менее – «неудовлетворительно».

Карта самооценки профессиональных умений студента

Ф.И.О. _____ Курс _____

Внимательно прочитайте формулировку соответствующего умения и по старайтесь ответить на вопрос «Насколько хорошо мне удастся сделать это» Прочитайте формулировки шкал справа от текста, которые означают следующее-

- Не испытываю затруднения - означает, что вам удастся реализовывать данное умение без малейших преград (при реализации данного умения не возникает никаких препятствий, вопросов).
- Испытываю затруднение редко - означает, что данное умение у вас сформировано, но иногда возникают некоторые препятствия при его реализации в новых или непредвиденных ситуациях, в зависимости от обстоятельств.
- Испытываю затруднение часто - означает, что выполнение данного умения вызывает у вас затруднение.
- Испытываю затруднение почти всегда - означает, что при выполнении данного умения у вас постоянно возникают затруднения, вы не можете выполнить данное умение без посторонней помощи.

Выберите соответствующее определение и поставьте в его графе знак «+»

№	Профессионально-педагогические умения	шкала			
		1	2	3	4
Информационные умения					
1.	Умение отобрать содержание необходимой информации и осуществить дидактическую переработку материала науки в материал преподавания				
2.	Применять знания теоретических основ преподаваемого предмета				
3.	Умение логично, доступно, образно излагать материал				
4.	Умение проблемно излагать материал				
5.	Отбирать содержание материала для воспитательного мероприятия в доступной для ребят форме				
6.	Использовать информационные ресурсы (массмедиа, Интернет и др. при подготовке к уроку)				
7.	Использовать различные источники информации в целях самообразования				
Проектировочные умения					
8.	Умение составить урок				
9.	Умение составить план воспитательного мероприятия				
10.	Умение отобрать наиболее эффективные формы и методы обучения и воспитания				
11.	Умение отобрать дидактические и технические средства обучения				
12.	Умение отбирать дифференцированные, личностно-ориентированные задания и задачи				
Конструктивные умения					
13.	Применять наиболее эффективные формы и методы проведения воспитательного мероприятия в соответствии с целями, содержанием и возрастными особенностями учащихся				

14.	Находить индивидуальный подход к учащимся				
15.	Работать с неуспевающими учащимися				
16.	Помогать преодолевать учебные затруднения учащихся				
Организаторские умения					
17	Вовлекать учащихся в активную познавательную деятельность				
18	Умение стимулировать инициативу и творчество учащихся				
19	Включать учащихся в различные виды деятельности				
20	Умение организовать продуктивную деятельность учащихся				
21	Умение сочетать организацию индивидуальной и коллективной деятельности учащихся				
22	Умение добиваться необходимого внимания и дисциплины, учащихся на занятиях				
23	Оптимально сочетать фронтальные, групповые и индивидуальные формы работы на уроке				
24	Организовывать самостоятельную работу учащихся на уроке				
25	Организовывать систематический контроль усвоения учащимися содержания урока				
26	Работать в команде				
Коммуникативные умения					
27	Устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с учителями, с администрацией образовательного учреждения				
28	Умение установить контакт с учащимися, проявлять такт				
29	Умение вести беседу, полемику, дискуссию				
30	Умение выступать с докладом, лекцией (перед учителями, родителями, учащимися)				
31	Умение вызывать интерес слушателей				
32	Владеть голосом и уметь его ставить, демонстрировать культуру речи, четкость дикции, изменять темп изложения в зависимости от ситуации				
33	Владеть мимикой и жестикуляцией				
Умения анализа и самоанализа					
34	Умение изучать интересы, склонности, способности учащихся, положительные качества и недостатки				
35	Выявлять причины успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации поставленных задач обучения и воспитания				
36	Умение выявить неформального лидера в классе, группе				
37	Умение объективно оценить знания, умения и навыки учащихся				
38	Умение дать характеристику ученику, классу				
39	Умение дать самооценку проведенного урока, внеклассного мероприятия				
40	Анализировать опыт работы учителя				
Умения морально-волевой саморегуляции и педагогической деятельности					
41	Умение проявлять выдержку, уверенность в своих действиях в затруднительных, конфликтных ситуациях				
42	Умение стимулировать положительные проявления в поступках ученика				
43	Стимулировать интерес, инициативу, творчество учащихся				
44	Управлять своим поведением				
45	Управлять своим психическим состоянием				
46	Регулировать, направлять и развивать внутри коллективные отношения во время проведения воспитательного мероприятия				

47	Умение перестраивать свою деятельность в случае непредвиденных обстоятельств				
48	Корректировать свою профессиональную деятельность, на основе выявленных затруднений				
Исследовательские умения					
49	Отбирать диагностический инструментарий изучения индивидуальных особенностей учащихся				
50	Умение изучать и обобщать опыт работы учителя, представляющий для вас профессиональный интерес				
51	Умение применять методы педагогического исследования				
52	Использовать методы исследования для изучения индивидуальных особенностей				

Самоанализ педагогической деятельности

I. Учебная работа

1. Перечислите темы активных уроков и оценки за них, отметьте отношение к оценкам за уроки:

№ урока	Тема урока	Оценка за урок	Отношение к оценке		
			согласен	завышена	занижена
1.					
2.					

2. Отметьте наиболее трудные для вас виды учебной работы:

- постановка цели урока, учебной задачи;
- отбор учебного материала;
- планирование учебного материала;
- опрос знаний учащихся;
- оценка знаний учащихся;
- объяснение нового материала;
- вовлечение всех учащихся в работу на уроке;
- организация внимания учащихся;
- поддержание дисциплины в классе;
- обобщение ответов учащихся.

3. Как Вы оцениваете свою подготовку по методике обучения предмету (отлично, хорошо, удовлетворительно, неудовлетворительно):

- программы начальной школы;
- знание действующих стабильных учебников;
- владение технологиями обучения;
- владение формами организации урока;
- умение вести внеклассную работу по предмету;
- умение применять наглядные пособия;
- умение вести методическую работу по предмету.

4. С какими трудностями по организации учебного процесса Вы встретились при прохождении педагогической практики:

- 0. владение материалом;
- планирование материала;

Схема психолого-педагогического анализа воспитательного мероприятия

1. МОУ (школа, гимназия, лицей), класс, вид работы, тема проводимого внеклассного мероприятия.
2. Педагогическое обоснование темы (почему данное мероприятие включено в план воспитательной работы, его соответствие возрастным особенностям класса).
3. Цели и задачи проводимого мероприятия.
4. Организация подготовки младших школьников к данному мероприятию (степень участия детей, наглядное оформление, использование технических средств). Влияние подготовки к мероприятию на сплочение учащихся.
5. Содержание и методика проведения мероприятия:
 - а) соответствие содержания мероприятия поставленной цели;
 - б) познавательная и воспитательная ценность подобранного материала;
 - в) эмоциональная насыщенность, интерес учащихся к данному мероприятию, их активность;
 - г) приемы и методы, использованные в мероприятии, их соответствие возрастным особенностям учащихся, уровню развития младших школьников данного класса;
 - д) связь обсуждаемых вопросов с проблемами класса и окружающей среды.
6. Особенности личности учителя (студента-практиканта), проводящего мероприятия: убежденность, эмоциональность, контакт с учащимися, знание моральных качеств, поступков своих учеников и их мотивации.
7. Педагогическая ценность проводимого мероприятия, его значение для последующего развития коллектива и отдельных учащихся для совершенствования отношений в коллективе (замечания, предложения, рекомендации).

СЛОВАРЬ БАЗОВЫХ ПОНЯТИЙ

Приведенный ниже список представляет собой перечисление минимума понятий, трактовка которых имеет принципиальное значение.

Внеклассная работа	Организованные и целенаправленные занятия с учащимися воспитательного и образовательного характера, проводимые во внеурочное время. Одна из форм организации досуга учащихся
Воспитательная активность семьи	Сознательное, систематическое, планомерное и согласованное воздействие родителей на ребенка с целью формирования определенных качеств личности
Деятельность	Специфически человеческая форма отношения к окружающему миру, содержанию которой составляет его целесообразное изменение и преобразование в интересах людей
Диагностическая карта	Форма комплекса социально-демократических, психолого-педагогических, методико-биологических данных с кодовым и словесным обозначением признаков учащихся
Досуг детей	Свободное от обязательной деятельности время
Запущенность	Отклонение от нормы в поведении и учебной деятельности

педагогическая	ребенка, обусловленное недостатками воспитания. Педагогически запущенный ребенок – это нормальный, здоровый ребенок, но не обладающий знаниями и умениями, необходимыми для того, чтобы справиться с требованиями, предъявляемыми к нему (родителями, учителями, детским коллективом)
Классное родительское собрание	Высший общественный орган, определяющий своими решениями задачи и направления работы родительского коллектива класса в школе, семье, а также по месту жительства детей
Коллектив	Объединение школьников, стремящихся в совместной деятельности к достижению социально-значимых целей и созданию благоприятных условий для удовлетворения интересов и потребностей каждого воспитанника с учетом его индивидуальных особенностей
Коллективное творческое дело (КТД)	- Эффективное средство решения воспитательных задач; проявление общей заботы о развитии каждого участника. - Общественно важное дело, первейшее назначение которого – забота об улучшении жизни своего коллектива и окружающей жизни.
Метод	Способ достижения цели, решение конкретной задачи
Мотив	То, что побуждает деятельность, ради чего она совершается
Педагогическая задача: - собственно педагогическая задача (СПЗ) - функциональная педагогическая задача (ФПЗ)	задача, изменения личности воспитанника или коллектива, перевода из одного состояния в другое; задачи по организации конкретных воспитательных дел, посредством которых достигаются определенные образовательно-воспитательные цели.
Педагогическая технология	- Рациональная организация деятельности и ее оснащение. - Последовательность операций, позволяющая получать результат с наименьшими затратами. - Упорядоченная система действий, выполнение которых приводит к гарантированному достижению педагогических целей.
Психолого-педагогическая	Изучение личности воспитанника и ученического коллектива с целью оптимальной организации процесса воспитания

диагностика	
План работы классного руководителя, воспитателя	- Творческий документ, определяющий содержание пути и средства достижения целей и задач образования и воспитания. - Творческий документ воспитателя, в котором отражены данные педагогической диагностики и система воспитательной работы учителя с коллективами класса, с отдельными учащимися и взаимодействие с родителями и общественностью, центрами дополнительного образования и другими культурно-образовательными учреждениями.
Принципы планирования	Исходные идеи, отражающие и характеризующие планируемую работу
Педагогическая культура родителей	Определенный уровень педагогических, психологических, физиологических и других знаний о человеке, а также сформированные умения и навыки семейного и общественного воспитания детей с учетом их индивидуальных различий
Самодетельность	Деятельность по собственному почину, личной инициативе
Характеристика класса	Текстовые или кодовое выражение данных педагогической диагностики

ЛИСТ ВНЕСЕНИЯ ИЗМЕНЕНИЙ

Дополнения и изменения в УМКП на 20 ____ / ____ учебный год

В УМКП вносятся следующие изменения:

УМКП
пересмотрен и одобрен на заседании кафедры
« ____ » ____ 20 ____ г.

Внесенные изменения утверждаю:

*ПРЕДСЕДАТЕЛЬ НАУЧНО-
МЕТОДИЧЕСКОГО СОВЕТА
ФИО*

« ____ » _____ 20 ____ г.

- 1) да 2) нет 3) иногда
14. Услышав в «кулуарах» явно ошибочное высказывание по хорошо известному вам вопросу, предпочитаете ли вы промолчать и не вступать в спор?
- 1) да 2) нет 3) иногда
15. Вызывает ли у вас досаду просьба помочь кому-то разобраться в служебном вопросе, учебной теме?
- 1) да 2) нет 3) иногда
16. Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения в письменной форме, чем устной?
- 1) да 2) нет 3) иногда

Результаты анкетирования студентов по тесту «Общительность»

Сумма баллов	Количество человек	Количество человек в %	Характеристика
> 30	-	0	Вы явно не коммуникабельны, и это беда, от которой страдаете больше вы сами
25-29	-	0	Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, поэтому у вас мало друзей
19-24	9	9,2	Вы достаточно общительны, в незнакомой ситуации чувствуете себя вполне уверенно. В ваших высказываниях может быть порой слишком много сарказма, причем без веских оснований. Но эти недостатки исправимы
14-18	26	26,5	У вас нормальная коммуникабельность. Без неприятных переживаний начинаете новое дело, идете на встречу с новыми людьми. Хотя, вероятно, не любите шумных компаний, многословие вас раздражает
6-13	61	62,3	Вы, должно быть, «рубаха-парень», всюду чувствуете себя в своей тарелке, охотно высказываетесь по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Беретесь за любое дело, хотя не всегда можете успешно довести его до конца. Задумайтесь над этим
< 5	2	2	Ваша общительность явно чрезмерна, вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к вам никакого отношения. Вспыльчивы, нередко необъективны. Людям трудно с вами

Результаты анкетирования студентов по тесту «Общительность».

Сумма баллов	Количество человек в %	Характеристика
19-24	16,8	Высокий уровень, характеризуется способностью ощущать себя уверенно в незнакомой ситуации.
14-18	54,4	Средний уровень характеризуется нормальной коммуникабельностью достаточной для овладения педагогической профессией.
0-13	29,8	Низкий уровень сформированности поведенческого компонента, который характеризуется поверхностным представлением об умении общаться.

Диагностика направленности мотивации учебной деятельности.

(методика предоставлена сайтом <http://psyjournals.ru/psyedu/2002/n2/2259.shtml>)

Цель методики – выявление направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении ими конкретных предметов.

Общая характеристика методики. Методика состоит из 20 суждений и предложенных вариантов ответа. Ответы в виде плюсов и минусов записываются либо на специальном бланке, либо на простом листе бумаги напротив порядкового номера суждения. Обработка производится в соответствии с ключом. Методика может использоваться в работе со всеми категориями обучающихся, способными к самоанализу и самоотчету, начиная примерно с 12-летнего возраста.

Содержание тест-опросника.

Инструкция.

Вам предлагается принять участие в исследовании, направленном на повышение эффективности обучения. Прочитайте каждое высказывание и выразите свое отношение к изучаемому предмету, проставив напротив номера высказывания свой ответ, используя для этого следующие обозначения:

- верно – (+ +);
- пожалуй, верно – (+);
- пожалуй, неверно – (-);
- неверно – (- -).

Помните, что качество наших рекомендаций будет зависеть от искренности и точности Ваших ответов.

Благодарим за участие в опросе.

1. Изучение данного предмета даст мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.
2. Изучаемый предмет мне интересен, и я хочу знать по данному предмету как можно больше.
3. В изучении данного предмета мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях.
4. Учебные задания по данному предмету мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует учитель (преподаватель).
5. Трудности, возникающие при изучении данного предмета, делают его для меня еще более увлекательным.
6. При изучении данного предмета кроме учебников и рекомендованной литературы самостоятельно читаю дополнительную литературу.
7. Считаю, что трудные теоретические вопросы по данному предмету можно было бы не изучать.
8. Если что-то не получается по данному предмету, стараюсь разобраться и дойти до сути.
9. На занятиях по данному предмету у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться».
10. Активно работаю и выполняю задания только под контролем учителя (преподавателя).
11. Материал, изучаемый по данному предмету, с интересом обсуждаю в свободное время (на перемене, дома) со своими одноклассниками (друзьями).
12. Стараюсь самостоятельно выполнять задания по данному предмету, не люблю, когда мне подсказывают и помогают.

13. По возможности стараюсь списать у товарищей или прошу кого-то выполнить задание за меня.
14. Считаю, что все знания по данному предмету являются ценными и по возможности нужно знать по данному предмету как можно больше.
15. Оценка по этому предмету для меня важнее, чем знания.
16. Если я плохо подготовлен к уроку, то особо не расстраиваюсь и не переживаю.
17. Мои интересы и увлечения в свободное время связаны с данным предметом.
18. Данный предмет дается мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.
19. Если по болезни (или другим причинам) я пропускаю уроки по данному предмету, то меня это огорчает.
20. Если бы было можно, то я исключил бы данный предмет из расписания (учебного плана).

Обработка результатов

Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «Да» означает положительные ответы (верно; пожалуй верно), а «Нет» – отрицательные (пожалуй неверно; неверно).

Ключ

Да	1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19
Нет	3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель внутренней мотивации изучения предмета. При низких суммарных баллах доминирует внешняя мотивация изучения предмета.

Проверка надежности теста. Проверка надежности производилась на основе анализа 353 анкет, в которых испытуемые (учащиеся и студенты различных средне-специальных и высших учебных заведений г. Стерлитамака в возрасте 16–30 лет) выражали свое отношение к изучаемым предметам. Для вычисления надежности и точности применялась формула Рюлона; для вычисления коэффициентов надежности – согласованности целого теста использовались формула Спирмена-Брауна и формула Кронбаха [6]. Получены следующие показатели:

- надежность и точность* (по формуле Рюлона) составила 0,933;
- надежность – согласованность* составила 0,935 (по формуле Спирмена-Брауна) и 0,927 (по формуле Кронбаха).

Вычислены также следующие показатели:

- медиана* = 10;
- стандартное отклонение* = 6;
- минимальное число баллов* = 0;
- максимальное число баллов* = 20.

Проверка валидности теста осуществлялась путем выделения двух контрастных групп предметов:

- 1) предметы, которые, по мнению самих учащихся (студентов), нравились, были интересны им;
- 2) предметы, которые явно не нравились учащимся, были им неинтересны. Обработке были подвергнуты ответы 50 испытуемых. Среднее арифметическое для первой группы составило 16,4, среднее квадратическое отклонение – 2,97; для второй группы среднее арифметическое составило 4,4; среднее квадратическое отклонение – 3,26.

Значение *t* (критерий Стьюдента) значительно превысило однопроцентный уровень значимости, что свидетельствует о том, что разработанный тест в высокой степени характеризует то, для измерения чего он предназначен.

Анализ результатов. Полученный в процессе обработки ответов испытуемого результат расшифровывается следующим образом:

- 0–10 баллов – внешняя мотивация;*
- 11–20 баллов – внутренняя мотивация.*

Для определения уровня внутренней мотивации могут быть использованы также следующие нормативные границы:

- 0–5 баллов – низкий уровень внутренней мотивации;
- 6–14 баллов – средний уровень внутренней мотивации;
- 15–20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации.

Внедрение и практическое использование.

Предложенная методика может использоваться:

- 1) для выяснения причин неуспеваемости учащихся;
- 2) для выявления категорий учащихся в зависимости от направленности мотивации изучения предмета (с доминированием внешней мотивации, доминированием внутренней мотивации и среднего типа);
- 3) для обеспечения психологического сопровождения учащихся в процессе обучения;
- 4) для исследования эффективности преподавания учебных дисциплин и поиска резервов его совершенствования;

Результаты исследования могут рассматриваться:

- 1) как показатель эффективности (качества) применяемой учителем методики (технологии) обучения (сравнение результатов исследования мотивации в контрольных и экспериментальных классах);
- 2) как показатель способности учителя активизировать мотивационную сферу учащихся (что может учитываться при проведении аттестации, конкурсов педагогического мастерства);
- 3) как основа для повышения эффективности педагогической деятельности и совершенствования педагогического мастерства.

Анкета для студентов

1. Используете ли вы в своей педагогической практики информационные технологии и информационные ресурсы разных типов?
 - a. все время
 - b. от случая к случаю
 - c. нет
2. Помогает ли вам возможность использования ресурсов ИКОС для решения профессиональных задач во время прохождения педагогической практики?
 - a. да
 - b. иногда
 - c. нет
- 3.Используете ли в своей профессиональной педагогической деятельности во время практики ЭОР?
 - a. использую разработанные электронные образовательные ресурсы
 - b. использую собственные разработки
 - c. не использую
- 4.Ориентируете ли Вы учеников на использование новой информации в сети Интернет, СМИ, электронных библиотек?
 - a.да
 - b.иногда
 - c.нет
- 5.Считаете ли вы необходимым использование информационных ресурсов при подготовке к занятиям?
 - a. да, это требование времени
 - b. нет, достаточно учебника, дидактических и методических материалов, которые разработаны специально для этой цели
- 6.Используете ли вы возможности современных информационных технологий для общения с учениками и их родителями?

- a. систематически
- b. иногда
- c. нет, предпочитаю общение «лицом к лицу»

7.Используете ли вы возможности современных информационных технологий для общения с коллегами?

- a. систематически
- b. иногда
- c. нет, предпочитаю общение «лицом к лицу»

8.Используете ли Вы возможности открытого информационного пространства для профессионального саморазвития?

- a. да, укажите, как именно используете.
- b. нет

9. Если в образовательном учреждении есть портал, то вы используете его возможности для образовательного процесса?

- a. да, в рамках преподаваемого курса на портале размещены все материалы для изучения;
- b. да, в рамках преподаваемого курса на портале размещены все материалы для изучения, а также созданы интерактивные элементы, осуществлять образовательный процесс в интерактивном режиме;.
- c. нет

10.Оцените свой уровень владения современными информационными технологиями.

- a. считаю себя уверенным пользователем
- b. хотелось бы улучшить степень владения информационными технологиями
- c. не умею пользоваться информационными технологиями

11.Как Вы понимаете термин «профессиональная педагогическая деятельность в информационно-образовательном пространстве»?

Анализ анкеты

Для подтверждения существования проблемы недостаточной готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС нами было проведено анкетирование. Разработанная анкета для студентов направлена на выявление их готовности к профессиональной педагогической деятельности в ИКОС. В анкетировании приняло участие 64 студентов факультета начальных классов.

Ответы в анкетах позволили нам определить, что в своей профессиональной педагогической деятельности студенты на практике используют информационные технологии и ресурсы разных типов. Используют систематически – 40% респондентов, используют от случая к случаю – 51%, не используют – 9%.

Для решения возникающих задач в процессе профессиональной педагогической деятельности используют ресурсы открытого информационного пространства только 45% респондентов, а 55% отметили, что к решению профессиональных задач, возникших в ходе практики, приводят традиционные способы (консультация у методиста по психологии, педагогики, предметника).

На вопрос анкеты «Используете ли в своей профессиональной педагогической деятельности ЭОР?», – участники опроса (1%) ответили, что способны разработать собственный электронный образовательный ресурс для осуществления своего образовательного процесса в рамках преподаваемой дисциплины. Готовые разработки применяют 35% студентов, 25% студентов ориентируются на использование новой информации в сети Интернет, СМИ, электронных библиотек для подготовки к занятиям, при решении возникающих в ходе практики различных задач регулярно.

Проанализировав ответы на вопрос анкеты «Считали вы, что возникала необходимость использования информационных ресурсов при подготовке к урокам?» утвердительно ответили лишь 25% респондентов, а оставшиеся 75%

уверены, что подготовиться к уроку можно подбирая информацию в книгах, пособиях.

Анализ ответов на вопрос «Использовали вы возможности современных информационных технологий для общения с учениками, родителями?» позволяет сказать, что только 13% опрошенных используют новые коммуникационные технологии в общении, такие как e-mail, ICQ, чат, остальные 77% респондентов оказались сторонниками традиционной коммуникации, то есть непосредственное общение и по телефону. Нашлись и такие (10%), у которых не возникло вообще необходимости в информационном ресурсе, как коммуникации.

Однако для общения с товарищами самым распространенным средством информационных технологий оказалась электронная почта – ее используют 44% респондентов, 25% указали, что являются частыми посетителями веб-порталов и 5% опрошенных указали на чат, веб-форум, 26% указали, что используют для осуществления коммуникации социальные сети, но никто не использует в коммуникации видеоконференцсвязь и интернет-телефонию.

Анализ ответа на вопрос «Если ли образовательный портал образовательной организации, в который вы проходили практику?» выявил, что 82% студентов посчитали под порталом сайт образовательной организации, что является неточностью. Однако 8% студентов используют образовательный портал для организации своего образовательного процесса.

При оценке уровня владения информационными технологиями 17% оценило свой уровень как «уверенный пользователь», 70% хотели бы улучшить уровень владения данными технологиями и 13% , считают, что не владеют информационными технологиями.

На последний вопрос «Как Вы понимаете термин «педагогическая компетентность в информационно-коммуникационной образовательной среде практики»? студенты ответили: «умение решать возникающие ситуативные задачи (проблемы) адекватно условиям и с учетом возможностей образовательной

среды, что показывает в целом о понимании содержания профессиональной компетентности как составляющей педагогической деятельности в ИКОС.

В общем, анкетирование студентов показало, что у них имеется опыт применения информационных технологий и ресурсов разных типов в своей профессиональной педагогической деятельности и понимание значимости их использования. Так же мы отмечаем, что у студентов отсутствует мотивация и опыт использования общедоступных ресурсов и технологий для организации своего образовательного процесса в рамках педагогической практики (социальные сети, информация тематических сайтов Интернета, информация из СМИ и т.д.), а также отсутствие опыта создания электронных образовательных ресурсов, подтверждает наше предположение, что необходима корректировка содержания профессиональной подготовки студентов при выходе на практику.