


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

ДОПУЩЕНО К ЗАЩИТЕ В ГАК
И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ

Заведующий кафедрой

д-р пед. наук

 И.Н. Емельянов

23 июля 2016 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ
ПЕДАГОГОВ МЕТОДОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ

44.04.01 Педагогическое образование


Магистерская программа «Преподаватель высшей школы»

Выполнил работу
Студент 2 курса
очной формы обучения



Старцева
Анжелика
Андреевна

Научный руководитель
канд.психол.наук, доцент



Неумоева-
Колчеданцева
Елена
Витальевна

Рецензент
доцент кафедры
психологии и педагогики
детства ТюмГУ,
канд.психол.наук, доцент



Чикова
Ольга
Михайловна

Тюмень 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ГЛОССАРИЙ.....	3
ВВЕДЕНИЕ.....	5
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ КАК МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	13
1.1. Обзор проблем и перспектив современного педагогического образования	13
1.2. Профессиональные компетенции как результаты педагогического образования.....	15
1.3. Профессиональная проба как метод обучения	24
1.4. «Технология» конструирования профессиональных проб	33
1.5. Обучающе-развивающие возможности метода профессиональной пробы.	39
Выводы по первой главе.....	43
Глава 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЛЕКСНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ КАК МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	45
2.1. Пилотажное исследование	46
2.2. Оценка актуального уровня развития профессиональных компетенций студентов, актуального уровня самоактуализации и профессиональной мотивации	52
2.3. Апробирование профессиональных проб как метода обучения будущих педагогов	61
2.4. Динамика профессиональных компетенций будущих педагогов, актуального уровня самоактуализации и профессиональной мотивации.....	69
2.5. Влияние профессиональных компетенций (профессиональных проб) на самоактуализацию и профессиональную мотивацию будущих педагогов.....	77
Выводы по второй главе.....	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	83
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	83
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	91

ГЛОССАРИЙ

Трудовые функция – это определяемый соглашением сторон круг трудовых обязанностей, которые работник должен выполнять по определенной специальности, квалификации, должности либо конкретный вид поручаемой работы [24].

Профессиональные компетенции – это сочетание характеристик, обеспечивающих человеку способность к решению жизненных и профессиональных задач, что обеспечивает человеку возможность его максимальной самореализации в широком социальном контексте [23].

Трудовое действие – процесс взаимодействия работника с предметом труда, в котором достигается определенная, заранее поставленная, цель; конкретизация профессиональных компетенций, содержание, объем которой может определяться либо в соответствии с кругом работ, которые охватываются определенной специальностью, квалификацией, должностью, либо конкретными видами поручаемой работы [1].

Профессиональный стандарт – многофункциональный нормативный документ, определяющий в рамках конкретной области профессиональной деятельности требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям (знаниям, умениям) работников по различным квалификационным уровням, в котором, основным структурным элементом является трудовая функция [1].

Учебная деятельность – это особая форма учения, направленная на овладение обобщенными способами учебных действий и саморазвитие в процессе решения учебных задач, специально поставленных педагогом, где основным содержанием деятельности выступает передача и освоение информации [12].

Квазипрофессиональная деятельность – это практико-ориентированное теоретическое обучение (проектирование, игровые формы),

где основным содержанием деятельности выступает моделирование целостных фрагментов педагогической деятельности (предметно-технологическое и социально-ролевое содержание) [11].

Профессиональная деятельность – это профессиональное обучение, направленное на решение профессиональных задач, соответствующая нормам собственно профессиональных и социальных отношений; это социально значимая деятельность, выполнение которой требует специальных знаний, умений и навыков, а также профессионально обусловленных качеств личности [9].

Профессиональная проба – как метод профессионального обучения – это «погружение» студента в реальные условия профессиональной (педагогической) деятельности с учетом специфики ее содержания, способов и средств, для получения опыта, решения конкретных педагогических задач, овладения конкретными трудовыми действиями [29].

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: внедрение новых образовательных стандартов ставит задачу обновления образования путем усиления практикоориентированности образовательного процесса при сохранении его фундаментальности. «Перед нашим педагогическим образованием стоит задача подготовки педагогов, способных работать по новым школьным стандартам, ставящие более сложные задачи – не только усвоения учащимися прикладных навыков, но и формирования личностных качеств» (В.А. Болотов). Сложный и динамичный характер педагогической деятельности, обусловленный необходимостью разработки различных вариантов содержания образования, использования возможностей образовательного процесса, научном обосновании новых идей и технологий, определяют объективную потребность в совершенствовании системы профессиональной подготовки в вузе педагогических кадров.

Анализ современных, авторитетных в области компетентностного подхода источников, позволяет рассматривать **компетенции** как сочетание характеристик, обеспечивающих человеку способность к решению жизненных и профессиональных задач, что обеспечивает человеку возможность его максимальной самореализации в широком социальном контексте (К.М. Левитан). Компетенции не ограничиваются суммой знаний, умений и навыков, включают в себя широкий круг личностных характеристик, таких как мотивы, ценности, отношения, способы деятельности и др. Интегративное выражение компетенции находят в таком качестве как компетентность личности. **Профессиональная компетентность** – это интегративное качество личности, проявляющееся в ее способности и готовности к профессиональной деятельности на основе принятия основополагающих социальных требований и актуализации субъектных качеств (самостоятельность, ответственность, способность к совершению мотивационно-ценностного выбора) (А.К. Маркова, Дж. Равен).

Существующая сегодня подготовка будущих педагогов не в полной мере обеспечивает формирование у будущих педагогов требуемых компетенций. Продуктивным методом в решении обозначенной проблемы, на наш взгляд, является система профессиональных проб. **Профессиональная проба** – как метод профессионального обучения – это «погружение» студента в реальные условия профессиональной (педагогической) деятельности с учетом специфики ее содержания, способов и средств, для получения опыта, решения конкретных педагогических задач, овладения конкретными трудовыми действиями.

На основании вышесказанного обозначим следующие **противоречия**:

– между необходимостью практикоориентированности педагогического образования в условиях его реформирования и недостаточной изученностью современных практикоориентированных технологий;

– между необходимостью теоретического и экспериментального изучения обучающе-развивающих возможностей метода профессиональная проба и недостаточной теоретической изученностью этого метода;

– между необходимостью апробирования и более широкого внедрения метода профессиональная проба в процессе обучения будущих педагогов и недостаточным опытом апробирования этого метода в процессе профессионального обучения будущих педагогов.

Таким образом, обозначенные **противоречия актуализируют проблему исследования**: каковы возможности профессиональной пробы как метода обучения будущих педагогов в развитии их профессиональных компетенций?

Объект исследования: развитие профессиональных компетенций будущих педагогов в образовательном процессе вуза.

Предмет исследования: профессиональная проба как метод развития профессиональных компетенций будущих педагогов.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально подтвердить возможности профессиональной пробы как метода обучения будущих педагогов.

Гипотеза исследования: если в обучении будущих педагогов систематически и целенаправленно использовать метод комплексной профессиональной пробы, разработанной в соответствии с «технологией» ее конструирования, включающей в себя:

– подготовительный этап (с описанием ситуации и контекста профессиональной деятельности, формулировкой цели и конкретных позитивных результатов, определением трудовых действий, которыми должен овладеть выпускник с учетом их структуры, ознакомление с психолого-педагогическим инструментарием);

– практический этап (выполнение студентами профессиональных проб в условиях реального взаимодействия с субъектами образовательного процесса);

– рефлексивный этап (включающий качественную и количественную самооценку, взаимооценку, экспертную оценку профессиональных компетенций с последующим внесением корректив в профессиональную деятельность),

то это будет способствовать:

– успешному продвижению студентов по траектории освоения содержания учебной дисциплины;

– позитивной динамике профессиональных компетенций студентов и повышению готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности;

– влиянию профессиональных компетенций на показатели самоактуализации и профессиональной мотивации.

Задачи:

1. Рассмотреть профессиональные компетенции как результат педагогического образования.

2. Раскрыть содержание понятий «учебная деятельность», «квазипрофессиональная деятельность», «профессиональная деятельность», «профессиональная проба».

3. Теоретически обосновать и разработать «технологию» конструирования профессиональных проб как метода обучения.

3. Выявить актуальный уровень развития профессиональных компетенций будущих педагогов, самоактуализации, профессиональной мотивации.

4. Разработать и реализовать в процессе обучения будущих педагогов комплекс профессиональных проб по дисциплинам: «Возрастно-педагогическое консультирование», «Психолого-педагогическое сопровождение младшего школьника в образовательном процессе».

5. Оценить динамику профессиональных компетенций будущих педагогов и результативность профессиональных проб как метода обучения.

Теоретико-методологическая база:

1. Компетентностный подход в образовании (основатель подхода Дж.Равен; И.А.Зимняя; А.А.Вербицкий, Э.Ф.Зеер, А.В.Хуторской).

2. Обзор проблем, связанных с повышением практикоориентированности современного педагогического образования (В.А. Болотов, А.А. Марголис, Ю.М. Забродин, А.К. Маркова, А.Г. Каспаржак и др.)

3. Деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин).

4. Теоретическое обоснование профессиональных проб как метода профориентации и профессионального обучения (С. Фукуяма, С.Н. Чистякова; А.В. Прудило).

Экспериментальное исследование включало в себя несколько этапов:

1. Поисково-теоретический:

– Сравнительный анализ учебной, квазипрофессиональной и профессиональной деятельности (май-июль 2015);

– Разработка «технологии» конструирования профессиональных проб в профессиональном обучении (сентябрь-декабрь 2015);

– Разработка комплексных профессиональных проб по дисциплинам (сентябрь – декабрь 2015);

– Подбор, разработка и подготовка диагностического инструментария (декабрь-январь 2016);

2. Опытно-экспериментальный:

– Подготовка и проведение диагностического обследования: (констатирующее исследование) – выявление актуального уровня развития профессиональных компетенций будущих педагогов, самоактуализации, профессиональной мотивации (февраль 2016);

– Подготовка и проведение пилотажного исследования с целью изучения актуального отношения и использования среди педагогов метода профессиональная проба (февраль-март 2016);

– Апробирование комплексных профессиональных проб по дисциплинам «Возрастно-педагогическое консультирование» и «Психолого-педагогическое сопровождение младшего школьника» (февраль-июнь 2016);

– Вторичное диагностическое обследование – контрольное исследование: оценка динамики профессиональных компетенций будущих педагогов, уровня самоактуализации, профессиональной мотивации (май-июнь 2016);

3. Аналитико-обобщающий:

– Обработка результатов пилотажного исследования и их интерпретация (март 2016);

– Обработка полученных данных по вторичному диагностическому обследованию (март-апрель 2016);

– Обработка полученных данных по вторичному диагностическому обследованию (май-июнь 2016);

–Интерпретирование полученных результатов, оценка обучающе-развивающих возможностей метода профессиональная проба и её влияние на профессиональные компетенции студентов (июнь 2016);

–Описание опыта по конструированию, проектированию и реализации профессиональных проб в обучении будущих педагогов для профессорско-преподавательского состава (июнь 2016);

Методы исследования:

1. Теоретические методы: аналитические, сравнительно-сопоставительные, систематизация теоретических данных, теоретическое моделирование.

2. Эмпирические: подбор и разработка диагностического инструментария; опрос, экспертная оценка и самооценка уровня развития профессиональных компетенций, диагностическое обследование с использованием психологических методик; разработка и апробирование комплекса профессиональных проб как метода профессионального обучения; оценка результативности профессиональных проб как метода профессионального обучения.

3. Статистические методы обработки результатов исследования: однофакторный дисперсионный анализ, Т-критерий Уилкоксона.

Экспериментальная база исследования:

ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», Институт психологии и педагогики.

В исследовании принимали участие преподаватели института и студенты направления «Педагогическое образование» профиль подготовки «Начальное образование», 3 и 4 курс в количестве 50 человек.

Научная новизна исследования заключается в конкретизации сущности и содержания понятия "профессиональная проба"; анализе развивающих и обучающих возможностей профессиональной пробы как метода обучения; теоретической разработке «технологии» конструирования и апробирования профессиональных проб.

Практическая значимость исследования: разработанные «технология» конструирования и описанный опыт по проектированию, конструированию, методическому обеспечению и реализации в образовательном процессе вуза

метода профессиональной пробы могут быть использованы в процессе обучения педагогов для развития профессиональных компетенций студентов и повышения их готовности к педагогической деятельности. Описанный в работе опыт разработки и апробирования профессиональных проб соответствует современным тенденциям реформирования современного педагогического образования, в частности, повышению его практикоориентированности, а также соответствует требованиям профессионального стандарта педагога.

Апробирование результатов исследования:

Научные публикации:

1. Старцева, А.А. Квазипрофессиональная деятельность как способ формирования профессиональных компетенций студентов бакалавриата [Текст] // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: Материалы междунар. науч. конф., 12-13 ноября 2015 г./под общ.ред. проф. В.Н. Скворцова; отв. ред. доц. М.И. Морозова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. – С.68-72.

2. Неумоева-Колчеданцева, Е.В., Конструирование профессиональных проб в процессе обучения будущих педагогов//Неумоева-Колчеданцева Е.В., Старцева А.А. Казанская наука.Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом – 2015. – №11. – С. 267-274(журнал входит в список ВАК).

3. Неумоева-Колчеданцева, Е.В., Опыт моделирования квазипрофессиональных ситуаций с использованием деловой игры в образовательной подготовке будущих педагогов [Текст] // Неумоева-Колчеданцева Е.В., Старцева А.А. Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции 12–13 февраля 2015 года. Часть II. / Отв. ред. А.В. Коричко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. – С.328 – 330.

4. Старцева, А.А. Моделирование квазипрофессиональных ситуаций в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов[Текст] // НОВЫЕ ИДЕИ – НОВЫЙ МИР: сборник научных работ молодых ученых. – Тюмень: Издательство «печатник». –2015. – С.104-108.

5. Неумоева-Колчеданцева, Е.В., Профессиональная проба как метод обучения будущих педагогов [Текст] // Неумоева-Колчеданцева Е.В., Старцева А.А. Практико-ориентированная подготовка педагогов исследователей в системе профессионального образования: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета. – 2016. С. 229 – 236.

6. Литвина, А.Л., Сравнительный анализ моделей практикоориентированной подготовки студентов направления «Педагогическое образование» [Текст] // Литвина А.Л., Старцева А.А. Практико-ориентированная подготовка педагогов исследователей в системе профессионального образования: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета. – 2016. С. 177 –184.

Выступления на научных конференциях:

1. Всероссийская научно-практическая конференция «Практико-ориентированная подготовка педагогов исследователей в системе профессионального образования» 17-18 марта 2016 г. в г. Тюмень.

2. Международная научная конференция «Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества» 12-13 ноября 2015 г. в г. Санкт-Петербург.

3. 66 студенческая научно-практическая конференция ТюмГУ–победитель (1 место) г. Тюмень, 2015 г.

4. 67 студенческая научно-практическая конференция ТюмГУг. Тюмень, 2016 г.

5. Конференция «Новые идеи – новый мир» г. Тюмень, 2015 г.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ КАК МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

1.1. Обзор проблем и перспектив современного педагогического образования

Перед нашим педагогическим сообществом стоит задача подготовки педагогов готовых работать по новым стандартам. Механическая передача подготовки педагогов в классические университеты, без существенной переработки стандартов и программ педобразования, еще более затруднит решение поставленной задачи в силу традиционного для классических университетов фокуса именно на предметной составляющей подготовки учителя [5]. В своих работах А. А. Марголис указывает на такие проблемы как отсутствие взаимосвязи ФГОС ВО, на основе которых они разработаны (2010) и Профессионального стандарта педагога, разработанного и утвержденного в 2013 г, а также недостаточная практическая подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности. В большинстве педагогических программ практика остается «подчиненным» и менее важным, чем теория, этапом учебного процесса, пространством иллюстрации теории. Такое отношение к практической подготовке будущего педагога стимулирует словесно-описательный, т.е., по сути, схоластический, а не практико-ориентированный подход [25].

Важность реформы педагогического образования в контексте общей модернизации образования в РФ трудно переоценить, поскольку очевидно, что ни новый стандарт общего образования, ни заявленные цели национальной инициативы «Наша новая школа», ни проект построения общества, основанного на инновациях и экономике знаний, не могут быть реализованы без «Нового учителя», который сможет воплотить эти проекты в жизнь эффективно, решать задачи развития и обучения учащегося и формирования его компетенций, определенных в новом стандарте (А.А. Марголис).

В современном педагогическом образовании является обязательным сформированность профессиональных компетенций, в связи с этим в образовательном процессе необходимо создать условия для их развития. В то же время необходимо учесть существующий разрыв между содержанием и образовательными результатами основных профессиональных образовательных программ подготовки будущих педагогов, разработанных на основе действующих ФГОС и требованиями к компетенциям выпускников, предъявляемыми Профессиональным стандартом педагога и работодателями. Ведь будущим выпускникам предстоит работать по новым школьным стандартам.

В рамках программы модернизации педагогического образования одной из целей выступает обеспечение подготовки в профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования педагогических кадров в соответствии с Профессиональным стандартом педагога и федеральными государственными образовательными стандартами общего образования [21]. Необходимость пересмотра организации процесса обучения педагогического образования, его психологической и педагогической составляющей, подтверждается и тем фактом, что значительная часть студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и в педвузах, и в вузах другого профиля, уже на втором—третьем курсах заявляют, что они не хотели бы работать в школе и этот процент растет по мере продолжения обучения [5].

Процесс профессионального самоопределения личности не ограничивается собственно выбором профессии. Далее закономерно следует этап освоения профессии с сопутствующим процессом доформирования и/или переформирования «Образа Я в профессии», ориентации выбора специализации, осмысления и самооценки уровня профессиональных компетенций, готовности к практической деятельности [33].

Эффективность прохождения этой фазы профессионализации во многом зависит от форм и методов обучения, содержания программ теоретической и

практической подготовки будущего педагога. Классические неимитационные виды занятий, такие как лекция, семинар, лабораторные и практические занятия, групповые занятия и упражнения, самостоятельные занятия под руководством преподавателя, выполнение научных и практических заданий, предполагают использование традиционных методов обучения. Получившие в последнее время распространение идеи педагогики сотрудничества, предполагающие личностный подход, творческое рефлексивное самоуправление студента, невозможно в полной мере реализовать без использования методов активного обучения, к числу которых и относится профессиональная проба.

Для развития профессиональных компетенций необходимо развивать и поддерживать у обучающихся устойчивую мотивацию к педагогической деятельности.

Выявленные тенденции говорят о необходимости изменения организации педагогического образования, смене психологической и педагогической составляющей подготовки будущих педагогов, а именно формированию трудовых действий и функций, заложенных в профессиональном стандарте педагога.

1.2.Профессиональные компетенции как результаты педагогического образования

Согласно Концепции модернизации российского образования, целью современного профессионального образования является подготовка конкурентоспособных специалистов, способных системно мыслить и действовать, обладающих лидерскими качествами, творческой активностью, отличающихся инициативностью и самостоятельностью, то есть обладающих ключевыми компетенциями. В педагогической среде отсутствует однозначная трактовка понятий «компетенция» и «компетентность», несмотря на их частое употребление в образовательной среде, что подтверждает анализ психолого-педагогической литературы (А.Г. Бермус, В.А. Болотов, В.Н. Введенский, Г.Б.

Голуб, А.Н. Дахин, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, Н.В. Кузьмина, Г.К. Селевко, В. Хутмакер, А.В. Хуторской, О.В. Чуракова, и др.) В связи с чем возникает необходимость разобраться в трактовке понятий компетентностного подхода, а также терминов компетентность и компетенция.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

По А.В. Хуторскому компетенция – это образовательная – интегральная характеристика качества подготовки учащегося, связанная с его способностью осмысленно применять комплекс знаний, умений и способов деятельности в определенном междисциплинарном круге вопросов.

Компетенция – готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели. Под внутренними ресурсами понимаются знания, умения, навыки, надпредметные умения, компетентности (способы деятельности), психологические особенности, ценности и т.д (Г.К. Селевко).

В целом понятие компетенция чаще применяется для обозначения **образовательного результата**, выражающегося в подготовленности, в реальном владении методами и средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами, совокупность характеристик (мотивы, убеждения, ценности), обеспечивающая выполнение профессиональной деятельности и достижение определенного результата. Обобщая, можно сказать, что общим для множества определений **компетенции** является понимание ее как **интегративного свойства личности, потенциальной способности индивида справляться с различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности.**

Для полного представления необходимо также разобраться в сущностной характеристике компетентности:

Компетентность – это владение знаниями, умения и навыками, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения (В. С. Безрукова).

По Э.Ф. Зееру компетентность – это обобщенный способ действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности, т. е. способность человека реализовывать на практике свою компетентность. Также помимо деятельностных знаний, умений и навыков, в структуру компетенции автор включает мотивационную и эмоционально-волевую сферы, где важным компонентом компетенции является опыт (интеграцию в единое целое усвоенных человеком отдельных действий, способов и приемов решения задач).

Основоположник компетентностного подхода Дж. Равен, дает следующее обозначение понятию компетентность – это специфическая способность эффективного выполнения конкретных действий в предметной области, включая узко предметные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, понимание ответственности за свои действия.

Таким образом, исходя из представленных определений, компетентность понимается **как процесс направленного взаимодействия знаний, способностей и субъектных свойств личности для достижения целей и оцениваемая по критериям, задаваемым компетенцией.**

Обращает на себя внимание широкая представленность в различных видах компетентности категорий «готовность», «способность», а также фиксация таких психологических качеств, как «ответственность», «уверенность». Последнее детально сейчас изучается в плане компетентности [20].

Европейский проект TUNING разделяет виды компетенций на ключевые (общие, универсальные) и профессиональные, рассмотрим интересующие нас профессиональные компетенции более подробно. Исследованию феномена формирования профессиональной компетентности педагога посвящены работы В.И. Загвязинского, В.А. Сластенина, А.К. Марковой, Н.В. Кузьминой, И.А. Зязюна, И.Ф. Исаева, Ю.В. Варданян, В.А. Кан-Калика, Н.Д. Никандорова, Г.Н. Подчалимовой, А.М. Новикова, Т. И. Шамовой и ряда других ученых. В

настоящее время вопрос становления профессиональной компетентности специалиста активно изучается зарубежными и отечественными учеными, вкладывающими в ее трактовку различный смысл.

В.И. Байденко в частности определяет профессиональную компетентность как «готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организованно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также самооценивать результаты своей деятельности».

В свою очередь, в трудах В.А. Сластенина понятие профессиональной компетентности, определяется как единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Компетентность – «интегративное качество личности, выражающееся в ее готовности и способности к успешной профессиональной деятельности с учетом ее социальной значимости, к личностному развитию, к продуктивной жизнедеятельности в целом» (К.М. Левитан).

Компетентность – «индивидуальная характеристика степени соответствия человека требованиям своей профессии (или продуктивной жизнедеятельности в целом), позволяющая действовать самостоятельно и ответственно, зрелость человека в решении жизненных задач, личностном развитии, профессиональной деятельности, в профессиональном общении в профессиональном развитии; зрелость человека» (А.К. Маркова).

Таким образом, профессиональная компетентность – одно из системообразующих качеств личности современного выпускника, к проблеме понимания которой в условиях модернизации образовательного процесса интерес постоянно растёт.

Достижение профессиональной успешности связано с обеспечением необходимого уровня профессиональной компетентности. Профессиональное обучение может рассматриваться как формирование основ (предпосылок)

будущей профессиональной компетентности. Выделено четыре стадии в модели профессионального обучения:

1. Бессознательная некомпетентность – у человека нет необходимых знаний, умений, навыков, и он не знает об их отсутствии или вообще о возможных требованиях к таковым для успешной деятельности. Эта стадия характеризуется следующей профессиональной самооценкой: «Я не знаю, что я не знаю». Когда человек осознает недостаток знаний, умений, навыков, необходимых для данной деятельности, он переходит на вторую стадию.

2. Сознательная некомпетентность – человек осознает, что ему не хватает профессиональных знаний, умений, навыков. Здесь возможны два исхода: 1) конструктивный (как форма проявления личностной и профессиональной активности) и 2) деструктивный (форма социальной пассивности). Конструктивный путь означает, что осознание субъектом своей профессиональной некомпетентности способствует повышению его мотивации на приобретение недостающих профессиональных знаний, умений, навыков. Деструктивный исход может приводить к возникновению чувства неуверенности в своих силах, психологического дискомфорта, повышенной тревожности и других, которые мешают дальнейшему профессиональному обучению. Для второй стадии характерна следующая профессиональная рефлексия субъекта: «Я знаю, что я не знаю».

3. Сознательная компетентность – человек знает, что входит в структуру и составляет содержание его профессиональных знаний, умений и навыков и может их эффективно применять. Для третьей стадии характерна профессиональная самооценка субъекта в следующей форме: «Я знаю, что я знаю».

4. Бессознательная компетентность – когда профессиональные навыки полностью интегрированы, встроены в поведение; профессионализм является частью личности. Бессознательная компетентность характеризует

уровень мастерства. Однако именно для этой стадии велика опасность профессиональной деформации [9].

«Как мы видим, переход на более высокую ступень профессионализма не возможен без осознания того, в чем ты еще некомпетентен» [11 с. 32–33].

В нормативных документах РФ профессиональная компетентность определяется как качество, свойство или состояние специалиста, обеспечивающее вместе или в отдельности его физическое, психическое и духовное соответствие необходимости, потребности, требованиям определенной профессии, специальности, специализации, стандартам квалификации, занимаемой или исполняемой служебной должности.

По сути, профессиональные компетенции предполагают совершенное владение инструментарием, приемами и продуктивными технологиями реализации функциональных обязанностей и выступает интегральной характеристикой, которая позволяет судить об уровне подготовленности специалиста и его способности выполнять должностные функции.

Так как в нашем исследовании мы часто опираемся на профессиональный стандарт педагога, рассмотрим определение и назначение данного документа более подробно. Профессиональный стандарт – многофункциональный нормативный документ, определяющий в рамках конкретной области профессиональной деятельности требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям (знаниям, умениям) работников по различным квалификационным уровням, где основным структурным элементом является трудовая функция. Несмотря на разрыв стандарта педагога с современной педагогической подготовкой в вузе, документ предназначен для формирования образовательных стандартов и программ всех уровней профессионального образования, а также разработки учебно-методических материалов к этим программам.

Еще один вопрос, возникающий при организации процесса обучения на основе профессионального стандарта педагога – это измеримость результатов образования. Например, для осуществления развивающей деятельности

необходима готовность принять разных детей, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья. Как данную норму превратить в измеримый результат, в каких условиях должна проявиться эта готовность и как, с помощью каких инструментов этот результат измерить? Таким образом, необходимо разобраться ещё в двух понятиях образовательные результаты и диагностические процедуры, связанные с оценкой этих результатов. Между результатами образования и компетенциями существует дидактико-диалектическая взаимосвязь. С одной стороны, под результатами образования понимаются демонстрируемые студентом (выпускником) по завершении образования и корректно измеряемые компетенции. При этом компетенция трактуется как интегральная характеристика обучающегося, т.е. динамичная совокупность знаний, умений, навыков, способностей и личностных качеств, которую студент обязан продемонстрировать после завершения части или всей образовательной программы.

С другой стороны, между понятиями «результаты образования» и «компетенции» существуют и различия. Результаты образования определяются преподавателем, а компетенции приобретаются студентами. **Образовательные результаты** – это то, что обучающийся должен знать, понимать и уметь делать после успешного завершения процесса обучения. Диагностические процедуры способствуют ответу на вопрос, каким образом обучающемуся продемонстрировать свои результаты. Именно образовательные результаты определяют результативность выполнения специалистом трудовой функции, а исходя из этого, должна складываться специфика образовательной программы, готовящей такого специалиста.

Выражение результатов образования в терминах компетенций способствует формированию студентоцентрированной направленности образовательного процесса, когда акцент с содержания (что преподают) переносится на результат (какими компетенциями владеет студент, что он будет знать и готов делать). При этом преподаватель и студент становятся

равными субъектами учебного процесса с разными задачами и ответственностью, но с единой образовательной целью.

Следовательно, целесообразно рассмотрение нормативной модели подготовки студента по овладению будущей профессией. Она представлена в соответствии с ФГОС ВО 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) в соответствии с готовностью решать профессиональные задачи в различных видах профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа бакалавриата. Рассмотрим **компетентностную модель выпускника** направления «Педагогическое образование», профиля подготовки «Начальное образование»:

1 уровень. Общекультурные компетенции (информационная, языковая грамотность, научная эрудиция).

2 уровень. Общепрофессиональные компетенции (способность осуществлять разноплановую коммуникацию в сфере профессиональной деятельности).

3 уровень. Профессиональные компетенции (владение методами и технологиями организации образовательного процесса: способность осуществлять самостоятельное исследование, методические умения, способность принимать управленческие решения на основе анализа управляемой системы, способность проектировать ключевые компоненты образовательной среды, способность взаимодействовать с культурной средой). [14].

Сложность профессиональной подготовки осложняется необходимостью ориентацией на два стандарта: профессиональный стандарт педагога и федеральный государственный образовательный стандарт, поэтому, соотнесем выше представленную модель профессиональных компетенций направления «Педагогическое образование» с профессиональным стандартом педагога (Таблица 7, Приложение 1). Таким образом, мы можем констатировать, что:

– **первый уровень** модели профессиональной компетентности наполнен такими компонентами общепедагогической функции, воспитательной

деятельности, развивающей деятельности, деятельности по проектированию и реализации программ начального общего образования как необходимые знания и умения;

– **второй уровень** представлен компонентами общепедагогической функции – необходимые знания и умения, воспитательной деятельности – трудовые функции, развивающей деятельности – необходимые знания и умения, деятельности по проектированию и реализации программ начального общего образования – трудовые функции и необходимые умения;

– **третий уровень** составляют компоненты общепедагогической функции – трудовые функции, необходимые знания и умения; воспитательной деятельности – трудовые функции и необходимые знания; развивающей деятельности – трудовые функции и необходимые знания и умения; деятельности по проектированию и реализации программ начального общего образования – трудовые функции, необходимые и умения.

На основе данного анализа мы видим, что составляющее первого уровня модели профессиональной компетентности направления «Педагогическое образование» представлены компонентами знаний и умений различных видов деятельности педагога начального образования. Второй уровень составляют как необходимые знания и умения, так и трудовые функции. Наиболее насыщен третий уровень, а также его содержание наполнено множеством трудовых функций различных видов деятельности, что говорит о его деятельностном наполнении.

Тем самым, профессиональные компетенции во многом определяются спецификой профессиональной деятельности, ее принадлежности к определенным видам. Профессиональный стандарт педагога можно рассмотреть как некую конкретизацию наполняемости компетенций, описанных в федеральном государственном образовательном стандарте (действия раскрывают компетенции).

Следует уточнить, что долгое время Российская высшая школа находилась на позициях "знаниевого" подхода, основной образовательной

задачей которого считалось формирование у обучающихся прочных систематизированных знаний, а готовность к осуществлению практической деятельности при этом рассматривалась как второстепенный компонент процесса обучения. В настоящее время с развитием современных педагогических взглядов акценты меняются.

1.3. Профессиональная проба как метод обучения

На основании всего выше сказанного, весьма актуальным становится научный поиск таких технологий и методов в обучении, которые могли бы обеспечивать требуемый уровень профессиональной компетентности, включающей трудовые действия, описанные в профессиональном стандарте педагога, уже на этапе их вузовской подготовки. По мнению Б.Д. Эльконина, в рамках компетентностного подхода надо строить и заранее задавать "ситуации включения" [44]. Слово "включение", употребляемое автором, означает оценку ситуации, проектирование действий и отношений, которые требуют тех или иных решений.

Реализация метода «профессиональная проба» в рамках настоящего исследования будет способствовать обеспечению готовности студентов к реализации будущей профессиональной деятельности, как в период проведения учебных занятий, так и во время их самостоятельной работы в процессе выполнения профессиональных проб.

Наиболее интересным, исходя из цели нашего исследования, нам представляется контекстный подход. Овладение профессией осуществляется в контекстном обучении как процесс динамического движения деятельности студента от учебной деятельности академического типа через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельности к собственно профессиональной деятельности [29].

Контекстным является такое обучение, в котором в формах организации образовательной деятельности динамически моделируется общекультурное, духовное, предметное, социальное и образовательное содержание

жизнедеятельности студента и школьника, осуществляется трансформация его учебно-познавательной деятельности в социально-практическую[7].

Основная цель контекстного обучения – формирование в рамках учебной деятельности студента его целостной, внутренне мотивированной профессиональной деятельности как будущего специалиста.

Основной проблемой любого профессионального образования является переход от актуально осуществляемой учебной деятельности студента к усваиваемой им деятельности профессиональной: в рамках одного типа деятельности необходимо "вырастить" принципиально иной. Отрыв теоретического обучения от предстоящей практики, с одной стороны, и невозможность перенести саму практику в стены учебного заведения, с другой, приводят к выводу о необходимости посредующего звена между учебной и собственно профессиональной деятельностью. Такая деятельность – посредник получила название **«квазипрофессиональной»** – деятельность студента, учебная по форме и профессиональная по содержанию, представляющая собой трансформацию содержания и форм учебной деятельности в адекватные им, предельно обобщенные, содержание и формы профессиональной деятельности.

Квазипрофессиональное обучение – это деятельность, которую студент осуществляет в игровой деятельности, несет в себе черты как учебной, так и будущей профессиональной деятельности. Усвоение знаний, формирование умений и навыков, систем отношений и нравственных норм осуществляются наложенными на канву профессионального труда в его предметном и социальном аспектах. Знания усваиваются в реальном для участника процессе информационного обеспечения его игровых действий, в динамике развертывания сюжета игры, в формировании целостного образа профессиональной ситуации.

Квазипрофессиональные ситуации в обучении – это моделирование целостного предметного и социального содержания профессиональной деятельности, когда усвоение опыта применения теоретических знаний осуществляется в ходе разрешения **моделируемых учебно-профессиональных**

ситуаций, что обеспечивает условие трансформации усвоенных знаний в профессионально значимые умения, дает образцы педагогической этики, гуманистической ориентации образовательного процесса, креативности профессионально-практической деятельности будущего специалиста

А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева выделяют три базовые формы деятельности и некоторое множество промежуточных между ними (рис. 1). Базовыми выступают **учебная, квазипрофессиональная, учебно-профессиональная деятельности**. Промежуточными служат любые формы – традиционные и новые, отвечающие специфике целей и конкретного содержания обучения на соответствующем этапе обучения. Условная последовательность базовых форм деятельности, их место в процессе профессиональной подготовки и содержание представлено на схеме (рис. 1).

Аспекты профессиональной подготовки

Содержание деятельности

Учебная деятельность

Теоретическое обучение (лекционно-семинарские занятия)

Передача и усвоение информации

Квазипрофессиональная деятельность

Практико-ориентированное теоретическое обучение (проектирование, игровые формы)

Моделирование целостных фрагментов педагогической деятельности (предметно-технологическое и социально-ролевое содержание)

Профессиональная деятельность

Педагогическая практика, учебно-исследовательская работа

Деятельность, соответствующая нормам собственно профессиональных и социальных отношений

Рис. 1. Ведущие виды деятельности студента в процессе профессиональной подготовки

Сравнивая три вида деятельности, можно отметить следующие различия. В формах собственно учебной деятельности осуществляются главным образом передача и усвоение информации; в квазипрофессиональной – моделируются

целостные фрагменты производства, их предметно-технологическое и социально-ролевое содержание; в формах профессиональной деятельности студент совершает действия и поступки, соответствующие нормам собственно профессиональных и социальных отношений специалистов, вступающих в процессе коллективно-распределенного труда в межличностное взаимодействие и общение.

С переходом от одной базовой формы деятельности к другой студенты получают все более развитую практику применения учебной информации в функции средства осуществления указанных деятельностей, овладевая реальным профессиональным опытом, получая возможности естественного вхождения в профессию. С помощью системы адекватных форм, методов, приемов обучения задается движение деятельности студента от собственно учебной к профессиональной вместе с трансформацией потребностей, мотивов, целей, предметных действий и поступков, средств, предмета и результатов образования.

«Ясно, что для формирования не просто ЗУНов, но именно компетенций, традиционный предметный подход пригоден далеко не во всем. К нему необходимо добавить поведенческий, деятельностный компонент» [23, С. 10]. Соответственно мы можем предположить, что наполнение учебного процесса профессиональными пробами поможет дополнить преобладающую до сих пор знаниевую ориентацию такими компонентами, как поведенческий и деятельностный, способствующих интеграции всех аспектов профессиональной подготовки. Известно, что важнейшим условием формирования любого умения как ведущего компонента компетентности, в том числе и в профессиональной деятельности, является включение его **в практически значимую деятельность**, в структуре которой данное умение занимает ведущее место, поэтому отработка отдельных элементов образовательного процесса с помощью метода профессиональных проб строится с учетом того, в какой деятельности (а точнее, при выполнении какой педагогической функции) ярче проявляется то или иное профессиональное умение. Для аргументированности,

освященных аспектов, проведем более глубокий сравнительный анализ (таблица 1).

Таблица 1

**Сравнительный анализ учебной, квазипрофессиональной
и профессиональной деятельности будущего педагога
на этапе профессионального обучения**

№ п/п	Показатели	Учебная деятельность	Квазипрофессиональная деятельность	Профессиональная деятельность
1	Цель обучения	«передача» знаний	«приближение» учебной деятельности к профессиональной	«погружение» в профессиональную деятельность
2	Ведущий принцип организации обучения	предметный	предметно-деятельностный	деятельностный
3	Содержание обучения	предметный материал	актуализация предметных знаний в ситуациях, моделирующих профессиональную деятельность	актуализация широкого спектра компетенций в процессе решения профессиональных задач
4	Формы обучения	лекция, семинар	тренинг, практикум, лабораторное занятие	опыт практической педагогической деятельности
5	Методы обучения	беседа, реферат, доклад, рецензия, эссе, кластер, проект, портфолио и др.	дискуссия, «мозговой штурм», игровые имитационные действия, ролевая игра, деловая игра, веб-квест и др.	профессиональная проба
6	Развивающие возможности	– обеспечивает накопление необходимой знаниевой основы деятельности; – формирует представления о профессиональной деятельности; – обеспечивает формирование умений и навыков учебной, учебно-исследовательской деятельности	способствует идентификации студента с ролью учителя; позволяет глубже понять характер педагогической деятельности; формирует представление об образовательном процессе с точки зрения разных его субъектов; позволяет объективизировать проблемы и	– позволяет оценить актуальный уровень своих компетенций; – мотивирует к овладению более широким арсеналом компетенций (в том числе, трудовых действий); – обеспечивает адаптацию студента к условиям реальной профессиональной действительности на этапе обучения; – опыт

			достижения собственного профессионального развития	реального взаимодействия с субъектами образовательного процесса; – дает возможность внести необходимые коррективы в индивидуальную траекторию личностно- профессионального развития
--	--	--	---	--

На основании сравнительного анализа учебной, квазипрофессиональной, профессиональной деятельности мы видим, что **основной принцип организации проб – деятельностный**, что способствует «погружению» студента в профессиональную реальность, актуализации широкого спектра профессиональных компетенций, что позволяет оценить актуальный уровень своих возможностей, тем самым расширяя обучающее-развивающие возможности данного метода обучения.

Такой метод как «профессиональная проба» используется в современной практике обучения, но в основном в рамках курсов по профориентации для старшеклассников, также метод широко распространен в образовательной подготовке психологов, в подготовке же будущих педагогов потенциал метода профессиональной пробы не раскрыт.

Идея приобщения молодежи к профессиональной деятельности давно привлекает внимание в России и за рубежом. Так, почти три века назад государственным деятелем времен Петра Великого В.Н. Татищевым была предложена идея «трудовых проб» как прообраза профессиональных. На идею практических проб молодежи в различных сферах трудовой и профессиональной деятельности опирается деятельность по распространению в мире идеологии продуктивного образования. Она осуществляется Международной сетью продуктивных школ в Европе (INEPS), которая была создана Институтом продуктивного обучения в Европе (IPLE) [45]. Также

профессиональные пробы используются в отечественном и зарубежном образовании как метод профориентационной помощи, актуализации процесса профессионального самоопределения старшеклассников [36].

Очень подробно метод профессиональных проб используется в зарубежном и отечественном опыте в общеобразовательной школе. Например, в Японии, по мнению ученых и исследователей, наиболее целесообразной возрастной группой для формирования готовности учащихся к определению своей профессиональной карьеры, осуществления профессионального самоопределения являются младшие классы средней школы (т. е. школа второй степени).

Теоретической основой проб являются идеи японского психолога и педагога профессора С.Фукуямы (1989). Разработанная система профессиональной ориентации базируется на идее профессиональной пробы как методе самодиагностики способности к анализу профессии и собственных профессиональных компетенций в ситуации выполнения элементов профессиональной деятельности. До принятия решения о конкретном профессиональном выборе учащиеся японских школ на протяжении нескольких лет проходят цикл профессиональных проб. Задания профессиональных проб – это **модели** элементов предмета, условий, целей и орудий труда различных профессий [33].

Педагогические исследования в области профориентации (Т.В. Костаева, Э.А. Тихонов, Д.В. Порков, С.Ф. Шляпина, С.Н. Чистякова) рассматривают профессиональное самоопределение как соответствие индивидуальных возможностей личности и запросов общества. Значит, педагогической задачей является воспитание личностных качеств, значимых при профвыборе, последующем профессиональном образовании и трудоустройстве (С.Н. Чистякова, Е.А. Климов, П.С. Лернер).

По мнению С. Н. Чистяковой, «профессиональная проба» – это завершённый технологический цикл учебно-трудовой, познавательной деятельности учащихся, а также средство развития интереса и способности

учащегося к конкретной профессиональной деятельности, проверки осознанного и обоснованного выбора профессии [41].

На наш взгляд, профессиональные пробы соответствуют контекстному подходу, так как это такое обучение, в котором в формах организации образовательной деятельности динамически конструируется общекультурное, духовное, предметное, социальное и образовательное содержание жизнедеятельности студента и школьника, осуществляется трансформация его учебно-познавательной деятельности в социально-практическую. Основная цель контекстного обучения – формирование в рамках учебной деятельности студента его целостной, внутренне мотивированной профессиональной деятельности как будущего специалиста.

Под профессиональной пробой мы понимаем – «погружение» студента в реальные условия профессиональной (педагогической) деятельности, включающее ее условия и основные компоненты, представленные в виде действий и операций, решения конкретных педагогических задач, овладения конкретными трудовыми действиями, способствующая актуализации профессионально компетенций личности, знаний, умений и навыков [29].

Участвуя в профессиональных пробах, учащийся получает возможность "окунуться" в будущую профессию, убедиться в ее достоинствах, определится в недостатках и выстроить собственную траекторию профессионального становления. В процессе профессиональных проб учащиеся развивают интеллектуальные, коммуникативные и иные особенности личности, необходимые для успешной педагогической деятельности.

Более подробно мы рассмотрим использование профессиональных проб в практической главе, реализуемых в рамках двух дисциплин, таких как «Психолого-педагогическое сопровождение младшего школьника в образовательном процессе» (3 курс, 050100.62 Педагогическое образование, «Начальное образование») и «Возрастно-педагогическое консультирование» (4 курс, 050100.62 Педагогическое образование, «Начальное образование»).

Современные теории обучения, основанные на философии конструктивизма, исходят из того, что отдельные механически заученные факты быстро стираются из памяти, поскольку не имеют смысла для обучающегося и не позволяют сложить какую-либо более или менее законченную картину. Приобретенное таким образом знание бесполезно, поскольку его нельзя применить в субъективно новой ситуации, декомпозировать или обобщить в случае необходимости. «Смысл облегчает обучение и делает знание полезным, так как цели и способы применения уже заложены в понимании». Обучение в современном понимании есть процесс конструирования знания, то есть обучение происходит не через запоминание, а через интерпретацию информации, через проживание профессиональных ситуаций.

Особенностью профессиональных проб, соответствующей компетентностному подходу, является то, что проба служит **средством актуализации профессионального самоопределения и активизации творческого потенциала личности**. Такой подход ориентирован на развитии и становлении профессиональных компетенций при приобретении учащимися опыта профессиональной деятельности.

1.4. «Технология» конструирования профессиональных проб

«Профессиональная проба» является средством профессиональной актуализации внутреннего потенциала личности обучающегося. Такой подход ориентирован на расширение границ возможностей традиционного обучения в приобретении опыта профессиональной деятельности.

В ходе профессиональных проб для учащихся:

- даются базовые сведения о конкретных элементах профессиональной деятельности;
- выполняются основные элементы разных видов профессиональной деятельности;
- определяется уровень готовности к выполнению проб (сформированность трудовых действий);
- обеспечиваются условия для качественного выполнения профессиональных проб.

Комплексные профессиональные пробы требуют многоходовых решений как в типичной, так и в нестандартной ситуациях. Это задания в открытой форме, требующие поэтапного решения и развернутого ответа.

Профессиональные пробы составляют практическую часть учебного курса и включает в себя обучение, воспитательную и развивающую деятельность. Каждая «профессиональная проба» составляет самостоятельную, логически завершенную единицу учебно-трудовой деятельности.

Выполнение практических заданий в ходе пробы осуществляется поэтапно. Каждый этап предполагает получение законченного продукта связанного с использованием в следующей пробе.

В организации профессиональной пробы можно выделить три основных этапа (Рис. 2): **подготовительный**, или обучающего, **практического** и **рефлексивного**.

1. Подготовительный этап предполагает проведение семинарских и лабораторных занятий, на которых студенты знакомятся программами профессиональных проб, требованиями к успешности и условиями оценки ее

выполнения. На данном этапе кроме диагностических решаются и дидактические задачи по приобретению теоретических знаний. Подготовительный этап является системным продолжением учебного процесса и опирается на полученные студентами ранее базовые теоретические знания необходимые для выполнения профессиональной деятельности. Учащиеся знакомятся с примерами выполнения подобных заданий, разбирают условия успешного выполнения пробы. Таким образом, на первом этапе осуществляется своего рода подготовка студентов к выполнению профессиональных проб и формируется представление о трудовых действиях. Полученные данные используются при определении уровня подготовленности студентов для проведения пробы и при анализе результатов ее выполнения в целом.

К значимым моментам на этом этапе относятся:

1) **Описание ситуации и контекста профессиональной деятельности.** Все профессиональные пробы выполняются в условиях реального взаимодействия с субъектами образовательного процесса (детьми, родителями, учителями, психологом и др. специалистами). Выбор «клиента» из числа младших школьников осуществляется на основе непосредственного наблюдения за детьми в урочное и внеурочное время, ознакомления с психолого-педагогической документацией, бесед с учителями и «запроса» родителей.

2) **Формулировка цели и конкретных позитивных результатов деятельности.** Помимо общей рабочей цели всех профессиональных проб (повышение психологической компетентности будущего учителя начальных классов) каждая проба в силу специфики своего содержания направлена на достижение относительно самостоятельного результата деятельности. Обозначенный результат конкретизируется через описание трудовых действий в соответствии с Профессиональным стандартом педагога. Таким образом обозначается «поле обучающе-развивающих возможностей» конкретной профессиональной пробы.

3) Определение трудовых действий, которыми должны овладеть обучающиеся, с учетом их структуры: собственно содержание действий, способы деятельности, средства деятельности. Содержание действий раскрывалось через формулировку задания, в контексте педагогической деятельности, ее отдельных аспектов и функций. Обсуждение способов деятельности осуществлялось через обозначение их логики и последовательности, определенных принципов и правил. Инструктирование относительно средств деятельности предполагало предварительное ознакомление студентов с соответствующим психолого-педагогическим инструментарием.

2. На втором этапе – практическое выполнение заданий профессиональной пробы осуществляется по схеме: задание-условие-результат. Перед студентами ставится задача (профессиональная проба) конкретной степени трудности (уровня сложности), проблемности, оговариваются условия, которые необходимо соблюдать при выполнении заданий, и определяется тот продукт деятельности (результат), который студент должен получить по завершении цикла профессиональной пробы[43].

Практический этап– это, собственно, выполнение студентами профессиональных проб. На данном этапе осуществляется комплекс трудовых действий, включающих в себя взаимодействие с реальными субъектами образовательного процесса, применяются цели, условия и ситуации проявления профессиональных компетенций студентов. Анализ профессиональной деятельности выявляет ее структурные компоненты, интеграция которых способна воссоздать целостный образ профессии[33].

В профессиональной пробе выделяют три структурных компонента представляющих три направления: **технологического** – применить соответствующие методы, **ситуативного**– проанализировать ситуацию и **функционального**– осуществить исследование в целом [43].

Технологический компонент характеризует операционную сторону профессии, предполагает овладение студентами приемами работы с

инструментарием, знаниями о последовательности воздействий в целях получения завершённого результата. Данный компонент направлен на ознакомление со способами получения знаний и умений и применением их в практической деятельности. Он позволяет воспроизвести предметную сторону профессиональной деятельности и предполагает ответы на вопросы: ЧТО? КАК? В какой последовательности должны осуществляться действия.

Ситуативный компонент воспроизводит содержательную сторону профессиональной деятельности, определяет предметно-логические действия, входящие в нее. Выполнение этих заданий требует от учащихся определенных мыслительных действий на основе опыта и приобретенных знаний. Студент должен найти способ деятельности, который в наибольшей степени соответствует индивидуальным особенностям и потребностям.

Функциональный компонент отражает динамическую сторону профессиональной деятельности, определяет успешность освоения нормативно одобренного способа деятельности средствами, приемами, внутренними компенсаторными механизмами учащегося. Он фиксирует те функции и их показатели, которые должны быть достигнуты и проявлены в конкретном задании профессиональной пробы.

Содержание профессиональной пробы, постановка цели, условий и результат должны четко отвечать принципу ее построения как профессионального испытания, имеющего диагностическую, деятельностьную, творческую направленность, включающего ситуации для проявления компетенций специалиста, возможности для развития интересов, способностей и склонностей обучающегося.

3. Заключительный этап проведения профессиональных проб включает в себя **рефлексию результатов** – осмысление полученного опыта и его результатов, качественная и количественная оценка действий обучающихся по заранее выделенным показателям и критериям с последующим внесением соответствующих корректив в траекторию профессионального развития студента. Кроме того, рефлексия включала оценку обучающих возможностей

профессиональных проб. Экспертами выступали сами студенты (оценивали себя и одноклассников), педагоги – научные руководители, педагог – преподающий данные дисциплины.

Обязательным условием завершения профессиональной пробы является ее самооценка, взаимооценка и оценка, предполагающие: рефлексивное осмысление полученного опыта и его результатов, качественную (и количественную при необходимости) оценку действий обучающихся по заранее выделенным показателям и критериям с последующим внесением соответствующих корректив в траекторию профессионального развития студента. Преимуществом профессиональной пробы как **средства оценки** является максимальная объективизация компетенций студента; открытость, аргументированность и полемичность оценки (за счет «прозрачности» критериев оценивания и ознакомления с ними обучающихся); сравнение достижений обучающегося с предшествующим уровнем достижений (учет исходного уровня развития).

Педагогические условия проведения профессиональных проб. В процессе организации и проведения профессиональных проб необходимо предусматривать педагогические условия.

1. Подготовка преподавателя (учителя, мастера) к проведению занятий по профессиональным пробам, т.е. подбор следующего дидактического материала:

- образцы трудовых действий, с которыми учащиеся будут знакомиться при подготовке к выполнению профессиональных проб;
- необходимый инструментарий при выполнении заданий профессиональных проб;
- опросник сформированности трудовых действий для выявления уровня подготовленности студентов;
- наглядные материалы для демонстрации опытов, принципов действия, обеспечивающие усвоение студентами предлагаемого учебного материала.

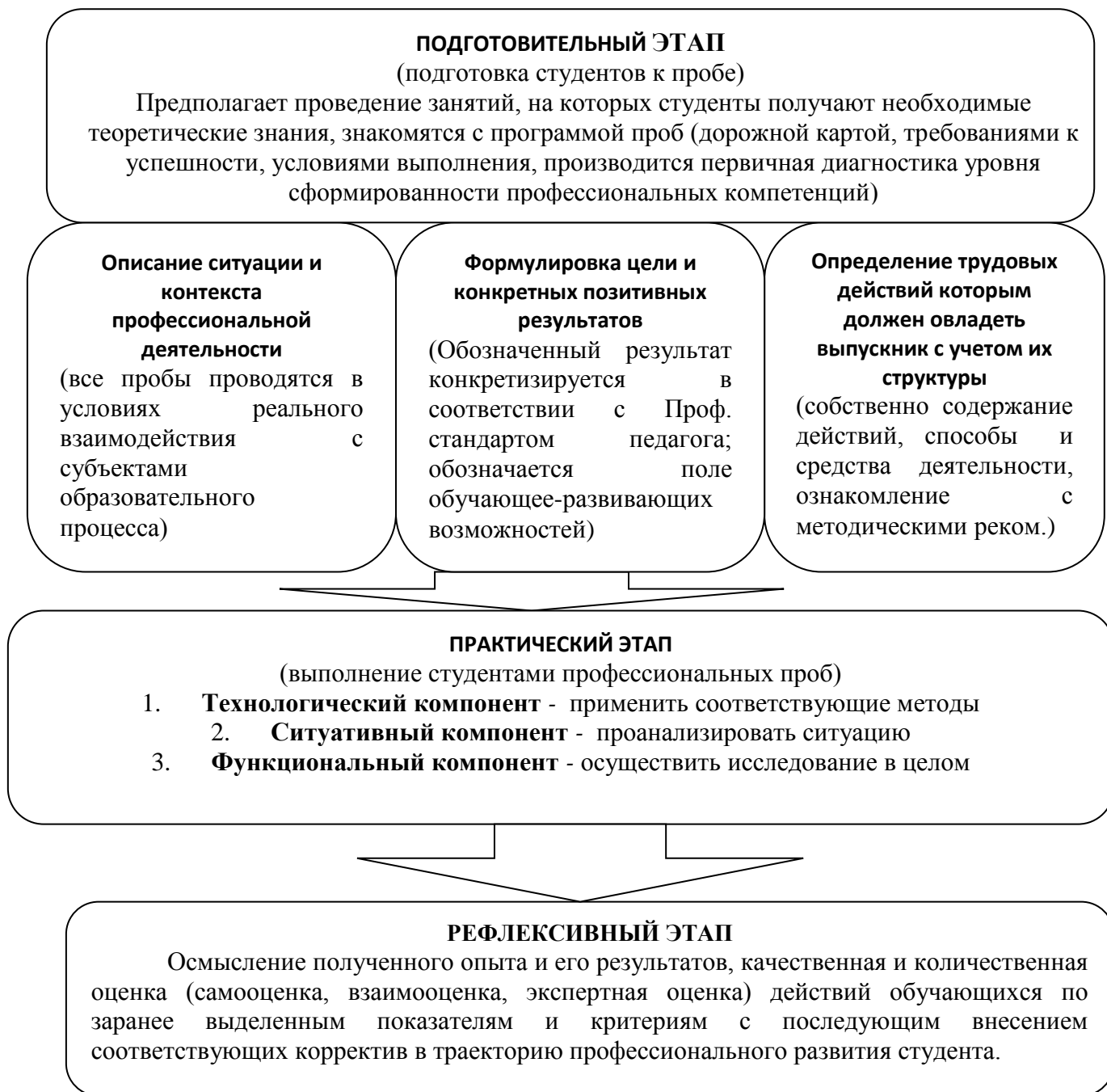


Рис. 2 Технология конструирования профессиональных проб

Преподаватель должен разработать содержание профессиональных проб с выделением этапов, уровней сложности выполнения заданий; подобрать инструменты, технологическую документацию, методические рекомендации для их выполнения; разработать критерии оценки выполнения профессиональных проб или их этапов. (При этом подходы к оцениванию

результатов учащихся могут быть различными: от традиционной пятибалльной системы оценок до выделения уровней качества выполнения заданий.)

1.5. Обучающе-развивающие возможности метода профессиональной пробы

Формирование профессиональных компетенций и направленности будущего педагога происходит, если в образовательном процессе вуза представлены те или иные элементы будущей профессиональной деятельности, или ее контекст. В связи со сказанным считаем целесообразным решение проблемы повышения готовности студентов в вузе путем привлечения их к решению профессиональных задач средствами профессиональной пробы – реальной будущей профессиональной деятельности, возможности ее реализации в учебном процессе. Такое обучение отличается от знаниевого, где необходимо "запомнить и ответить", где есть готовая формула, в которую надо только подставить значение. Обучающийся должен осознавать постановку самой задачи, оценить опыт, контролировать эффективность собственных действий. В профессии педагога начальных классов данный факт является наиболее важным и значимым, так как обеспечивает успех его педагогической деятельности, высокий уровень профессиональных компетенций и т.п.

Целью профессиональных проб является побуждение обучающихся к деятельности, к достижению поставленных личностью целей, наполнение ее конкретным содержанием, и как результат, осознание обучающимся себя в качестве субъекта трудовой, профессиональной деятельности [13].

«Профессиональная проба» содержательно есть модель профессиональной деятельности, включающая ее условия и основные компоненты, представленные в виде действий и операций.

Проектирование профессиональных проб учитывает влияющие на продуктивность их выполнения субъективные и объективные факторы. Они же – факторы эффективности пробы. Субъективные факторы определяют индивидуальную психологическую готовность к выполнению

профессиональных проб. Субъективные факторы это: выраженность психологических показателей профессиональных компетенций, способность к самоанализу и анализу профессиональных проблемных ситуаций.

К группе объективных факторов относятся те, которые влияют на рациональный и качественный подходы к формированию и реализации профессиональных проб, это – структура, содержание и условия пробы. Данный фактор включает несколько аспектов: организационный аспект, как соотношенность подготовительного (обучающего) и практического (исполнительского) этапов; пространственно-временной аспект, как формы и методы предъявления заданий; организационно-коммуникативный аспект, как форму организации взаимодействия студентов-исполнителей и руководителей-преподавателей в процессе выполнения заданий [33].

Система профессиональных проб является методом, при использовании которого актуализируются профессиональные компетенции личности, развиваются профессионально значимые знания, умения и навыки, нивелируется проблема умозрительности процесса профессионального самоопределения.

Одна из задач, которую решает выполнение профессиональных проб – сведение до минимума умозрительности выбора профессии, повышение личностных смыслов содержания профессиональной деятельности. Профессиональная «Я-концепция» формируется и развивается в условиях практической предметной деятельности, что придает ей большую устойчивость.

Результативность профессиональных проб как основы организации практической подготовки студентов будущих педагогов обуславливается тем, что в процессе их выполнения:

- обеспечивается включение студентов в активную, осмысленную профессиональную деятельность;
- создаются психолого-педагогические условия профессионально-направленной деятельности обучающихся;

- предусматриваются контролируемые формы и методы учебной деятельности;
- отражаются основные направления профессиональной деятельности педагога, выраженные в профессиональном стандарте;
- происходит развитие профессиональных компетенций студентов;
- актуализируется рефлексия процесса профессионализации.

Только собственно профессиональная деятельность предоставляет студенту возможность «погружения» в педагогическую реальность со всеми ее плюсами и минусами, возможностями и ограничениями, успехами и неудачами. Перспективным методом «погружения» студента в педагогическую деятельность является «профессиональная проба» [29].

С помощью такого метода как «профессиональная проба» можно соотнести будущую профессиональную деятельность с профессиональными (трудовыми) действиями, описанными в стандарте, а так же компетенциями и знаниями, необходимыми для их осуществления. Таким образом, процесс профессионализации педагогов на основе практико-ориентированного обучения будет способствовать основному образовательному результату – возможности строить будущую профессиональную деятельность на основе норм профессионального сообщества. При этом особое внимание необходимо обратить на такие риски как: «натаскивание» на отдельные профессиональные действия (будет провоцировать отсутствие способности правильно спроектировать и организовать профессиональную деятельность и не будет учитывать постоянно изменяющиеся условия) и сама по себе сформированная инструментальная готовность к осуществлению профессиональных действий не может в полной мере превратить выпускника в успешного педагога (вхождение в профессиональную деятельность также требует вхождения в профессиональное сообщество и взаимодействие с субъектами образования, освоение педагогических ценностей) [41].

В соответствии с теорией контекстного обучения знания становятся осмысленными и действенными, если они являются не самоцелью учения, но

необходимым средством его осуществления, как и развития обучающегося. В таком обучении создаются психолого-дидактические условия превращения теоретических знаний в средство работы с профессиональным содержанием. Рассматривая профессиональную пробу как метод обучения, следует отметить ее диагностические и обучающие возможности. Кроме того, «профессиональная проба» стимулирует формирование адекватной самооценки уровня готовности к будущей профессиональной деятельности.

Очевидно, на наш взгляд, что важнейшим преимуществом **профессиональных проб** (при условии их успешного выполнения) **как метода обучения** является то, что они позволяют студенту адаптироваться к условиям педагогической деятельности еще на этапе профессионального обучения, что предотвращает или минимизирует риски кризиса адаптации в процессе профессиональной деятельности. К проблемным моментам можно отнести неорганизованность сетевого взаимодействия («школа – вуз») и отсутствие на базе школ «клинической» (практической) базы и наставников из числа педагогов. В этих условиях выполнение студентами профессиональных проб может быть приурочено к производственной практике.

Представляется, что использование профессиональных проб как метода обучения будущих педагогов является ближайшей перспективой для теории и практики педагогического образования, что связано с их широкими развивающими возможностями.

Выводы по первой главе

Современное педагогическое образование не вполне соответствует требованиям практикоориентированности образовательного процесса при сохранении его фундаментальности.

Сложный и динамичный характер педагогической деятельности, обусловленный необходимостью разработки различных вариантов содержания образования, использования возможностей образовательного процесса, научном обосновании новых идей и технологий, определяют объективную потребность в совершенствовании системы профессиональной подготовки в вузе педагогических кадров. Для достижения образовательного результата, выражающегося в профессиональных компетенциях студента, а именно в реальном владении методами и средствами деятельности, в возможности справиться с поставленными задачами, в развитии личностных характеристик (мотивы, убеждения, ценности) – необходимо создать условия для их развития.

Сравнительный анализ учебной, квазипрофессиональной, профессиональной деятельности, проведённый в рамках теоретического исследования обуславливает основной принцип организации проб – деятельностный, что способствует «погружению» студента в профессиональную реальность, актуализации широкого спектра профессиональных компетенций, что позволяет оценить актуальный уровень своих возможностей, тем самым расширяя обучающее-развивающие возможности данного метода обучения.

Профессиональная проба – как метод профессионального обучения – это «погружение» студента в реальные условия профессиональной (педагогической) деятельности с учетом специфики ее содержания, способов и средств, для получения опыта, решения конкретных педагогических задач, овладения конкретными трудовыми действиями.

Существует необходимость в описании «технологии» профессиональных проб. Данная технология рассмотрена нами в рамках теоретического исследования. Выполнение практических заданий в ходе пробы осуществляется

поэтапно. Каждый этап предполагает соблюдение таких условий как подготовка к самой пробе, описание ситуации и контекста профессиональной деятельности, формулировка цели и конкретных позитивных результатов, определение трудовых действий которыми должен овладеть выпускник, самостоятельное выполнение профессиональных проб, получение законченного продукта связанного с использованием в следующей пробе, осмысление полученного опыта с помощью качественной и количественной самооценкой и экспертной оценкой. Также важно отметить необходимость подготовки преподавателя к проведению пробы (разработка проб, методическое оснащение, критерии оценки).

Включение студентов в практически значимую профессиональную деятельность, с помощью метода профессиональная проба, позволяет адаптироваться к условиям педагогической профессии. Представляется, что использование профессиональных проб как метода обучения будущих педагогов является ближайшей перспективой для теории и практики педагогического образования, что связано с их широкими развивающими возможностями.

Таким образом, процесс профессионализации педагогов на основе практикоориентированного обучения с помощью метода «профессиональная проба» будет способствовать достижению основного образовательного результата – возможности строить будущую профессиональную деятельность на основе норм профессионального сообщества.

Глава 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЛЕКСНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБ КАК МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В соответствии с целями и задачами исследования нами была разработана модель экспериментального исследования (Таблица 2).

Таблица 2

Модель экспериментального исследования

Диагностический инструментарий	Направленность диагностического обследования
Пилотажное исследование	
Опросник для преподавателей (Е.В. Неумоева-Колчеданцева, А.А. Старцева)	Диагностика отношения преподавателей к методу профессиональных проб, оценка востребованности метода профессиональных проб
Констатирующее и контрольное исследование	
Самоактуализационный тест САТ (Алёшина Е.Ю., Гозман Л.Я., Загика М.В., Кроз М.В.)	Диагностика уровня самоактуализации личности и различных свойств самоактуализирующейся личности
Изучение мотивации профессиональной деятельности (Замфир К., модификация Реана А.)	Изучение сформированности профессиональной мотивации (внутренняя положительная, внешняя положительная, внешняя отрицательная)
Опросник самооценки сформированности профессиональных компетенций (Е.В. Неумоева-Колчеданцева, А.А. Старцева)	Позволяет оценить готовность к выполнению профессиональных проб, осознать свои преимущества и то, над чем предстоит работать в дальнейшем
Карта экспертной оценки профессиональных компетенций студентов (Е.В. Неумоева-Колчеданцева, А.А. Старцева)	Внешняя оценка эксперта уровня подготовленности обучающихся к выполнению профессиональных задач, а также итоговая оценка результатов прохождения проб по итогам завершения дисциплины
Дорожная карта студента по дисциплине (Е.В. Неумоева-Колчеданцева, А.А. Старцева)	Дорожная карта выполняла две функции – методическую и диагностическую: Методическая – в процессе выполнения проб студенты описывали и обсуждали в группе действия (приемы, задачи), необходимые для их выполнения; Диагностическая – рефлексия процесса и результатов выполнения проб.
Математическая обработка результатов констатирующего и контрольного исследований	
Критерий Уилкоксона	Оценка значимости позитивных сдвигов в показателях профессиональных компетенций студентов
Однофакторный дисперсионный анализ	Оценка значимости влияния профессиональных компетенций (профессиональных проб) на показатели самоактуализации и профессиональной мотивации студентов

2.1. Пилотажное исследование

Метод и методика: опрос с использованием разработанного опросника (Приложение 2). Методика направлена на выявление отношения преподавателей к методу профессиональных проб и оценке его обучающих возможностей.

Характеристика выборки: в исследовании приняли участие 28 разновозрастных преподавателей с различным педагогическим стажем – от 1 года до 46 лет, преподающих различные дисциплины (женщин – 22, мужчин – 6) с кафедр «Общей и социальной психологии», «Педагогики и психологии детства», с кафедры «Искусств». Результаты исследования представлены в таблице (Приложение 3, Таблица 8).

1. Понимание профессиональной пробы

При продолжении фразы «Профессиональная проба – это...» были отмечены несколько значимых моментов, такие как условия реализации профессиональной пробы и функциональные возможности данного метода, Получены следующие результаты:

- деятельность в реальном и имитационном процессе (6 человек– 20 %),
- связь теории с практикой (9 человек – 30 %),
- реальная практическая деятельность в профессии (6 человек – 20 %),
- моделирование элементов профессиональной деятельности в учебном процессе (7 человек– 25 %).

Таким образом, мы видим, что представления о методе «профессиональная проба» в практике педагогического образования очень различны.

2. При этом в использовании метода «профессиональная проба» отмечены такие **преимущества** как: вхождение в профессию при поддержке преподавателей, развитие профессиональных качеств, сплочение теории с практикой, создание условий для развития студентов, возможность изучить свой какой-либо конкретный профессиональный навык, овладение трудовыми

действиями и профессиональными компетенциями, возможность проявить профессиональные качества.

На основе анализа результатов, мы видим, что преподаватели осознают обучающее-развивающие возможности метода профессиональных проб в современной педагогической практике.

3. При ответе на вопрос, что является одним из **основных условий профессиональной пробы** (можно было выбрать несколько вариантов ответов), были получены следующие результаты (рис.1):

– выполнение студентами заданий в учебном процессе, связанных с содержанием будущей профессиональной деятельности (8 выборов – 29 %);

– моделирование профессиональных условий в образовательном процессе (14 выборов – 50%);

– выполнение студентами заданий в реальных условиях профессиональной деятельности (24 выбора – 86 %);

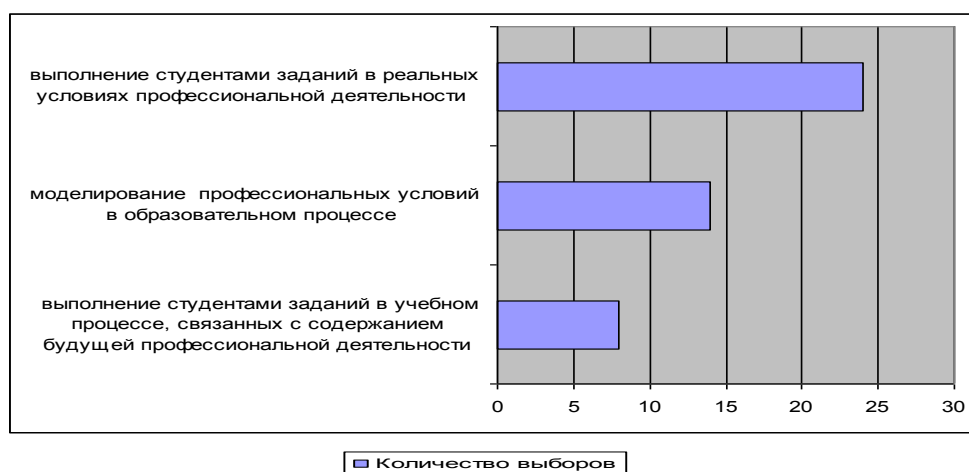


Рис. 3. Основные условия выполнения профессиональных проб, n= 28 чел., февраль – март 2016

При этом мы видим, что на кафедре «Общей и социальной педагогики» большая часть считает необходимым условием профессиональной пробы – реальные условия профессиональной деятельности, а на кафедрах «Педагогики и психологии детства» и «Искусств» – высокий % ориентированных на моделирование профессиональных условий через имитационную деятельность.

Большинство опрошенных обозначают необходимость выполнения в условиях реальной профессиональной деятельности, но мнение кафедр в этом вопросе значительно разниться.

4. Наиболее популярными видами профессиональных проб являются следующие (количество выборов при ответе не ограничено) (Рис.4):

- Участие студента в научных мероприятиях: конференциях, методологических семинарах, форумах (15 человек – 54 %);
- Работа студента на городских и региональных мероприятиях культурно-просветительского характера (14 человек – 50 %);
- Анализ эффективности занятий, проводимых в условиях образовательной организации (12 человек – 43 %);
- Участие студентов в научных и профессиональных конкурсах (12 человек – 43 %);
- Проведение студентами диагностического обследования в условиях образовательной организации (11 человек – 39%).

Меньшее количество выборов получили:

- Проведение студентами коррекционно-развивающей программы в условиях образовательной организации (4 человека – 14%);
- Осуществление студентами оценки образовательной среды или аспектов учебно-воспитательного процесса в условиях образовательной организации (6 человек – 21%);
- Участие студента в сетевом взаимодействии «школа-вуз», «ссуз-вуз», «учреждение дополнительного образования – вуз» (3 человека – 11%).



Рис.4. Частота использования различных видов профессиональных проб среди педагогов, n= 28 чел., февраль – март 2016

Всего было сделано 119 выборов по 14 видам проб, при этом среднее количество выборов на одного человека – 4. Дополнительно преподавателями кафедр были предложены следующие варианты: участие студентов в деятельности общественных объединений; моделирование элементов образовательной среды.

На основе вышеприведенных результатов, констатируем следующее: наиболее часты в использовании профессиональные пробы, ориентированные на уже успешных студентов (участие в конкурсах, конференциях, семинарах в городских мероприятиях), а формирование профессиональных компетенций обучающихся среднего и низкого уровня отодвигается на второй план, в связи с чем мы можем предположить наличие отсутствия готовности к профессиональной деятельности среди большого количества студентов. При этом не прослеживается связь реализации профессиональных проб с содержанием конкретной учебной дисциплины.

5. Частота использования метода «профессиональная проба» следующая (Рис.5): около половины используют метод в педагогической деятельности иногда (12 человек – 43%), 10 человек (36 %) – указали вариант ответа часто; 3 человека (11 %) – весьма редко и 2 человека – никогда не

используют данный метод (так как не соответствует характеру преподаваемых дисциплин, либо также мало знают об этом методе).

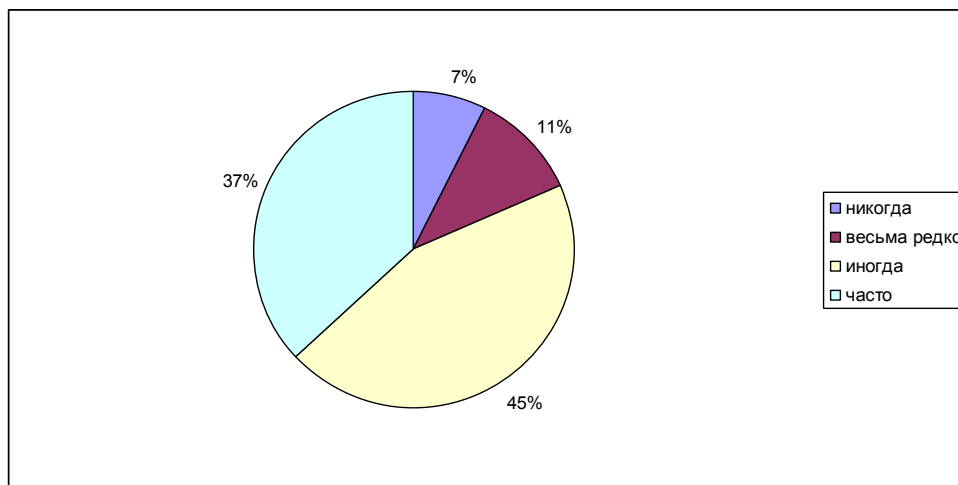


Рис.5 Частота использования метода «профессиональная проба» среди педагогов, n= 28 чел., февраль – март 2016

При анализе причин, мешающих использованию метода профессиональных проб (рис.6) основными являются: недостаточные знания об этом методе и условиях его использования – 7 человек, отсутствие опыта – 2 человека, отсутствие понимания назначения данного метода – 2 человека, не соответствие характеру преподаваемых дисциплин – 5 человек, необходимость больших усилий от преподавателя и студентов – 6 человек. Многими были обозначены причины и дополнительно сказано, что ничего не мешает.

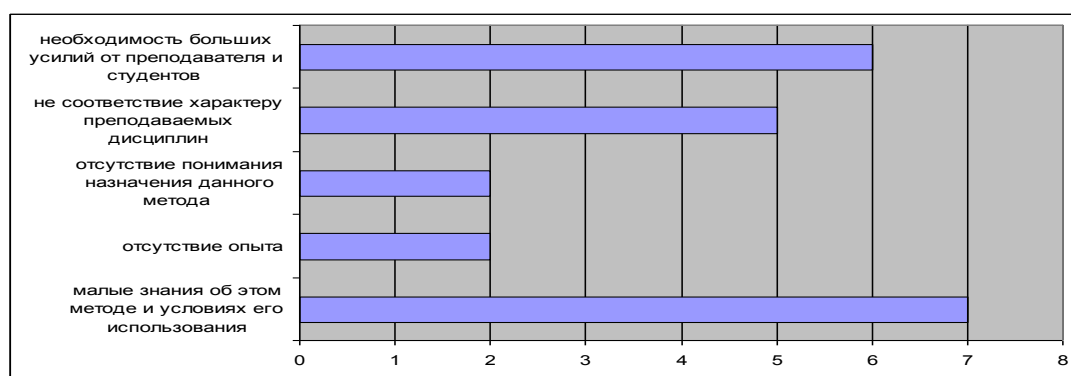


Рис.6. Причины, мешающие использованию метода профессиональных проб, n= 28 чел., февраль – март 2016

Также выявлены дополнительные причины, среди которых: отсутствие возможности выхода в ОО в процессе изучения дисциплины; проба требует

своего бюджета времени (подготовка и выполнение задания занимает продолжительное время); необходимость рефлексии после выполнения профессиональной пробы, всё это не предусмотрено учебным планом; учебный план должен предусматривать «выход» студентов «поле» в ходе курса и не только на практике; возможен на педагогической практике в идеале без отрыва от учебы; малый опыт; необходимость в лаборатории; специалисты ОУ слишком загружены и не имеют времени на работу со студентами; отсутствует методическое обеспечение.

Мы видим, что многие причины редкого использования метода профессиональных проб вытекают из обозначенных нами противоречий в начале нашей работы. На данном этапе существует множество трудностей мешающих преподавателям в полной мере использовать пробы в своей практике в полной мере.

На основе проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1) Среди изучаемой нами выборки, отсутствует четкое представление о методе «профессиональная проба» (в зависимости от кафедр представления являются различными)

2) Обозначены и осознаны преимущества использования профессиональных проб в обучении, но при этом возникают противоречия при анализе частоты их использования.

3) «Профессиональная проба» используется в обучении – «иногда», при этом содержание конкретной пробы зачастую не связано с содержанием учебной дисциплины. Как следствие – студент получает широкие возможности для обогащения своего «багажа знаний» в отдельных предметных областях, при этом, зачастую не понимает связи между ними и не видит возможностей применения их на практике.

4) Чаще всего профессиональные пробы ориентированы на успешных студентов.

Обозначенные основные причины трудностей использования профессиональных проб в обучении, многие из которых связаны с формальными моментами, необходимо учесть при распространении информации о данном методе.

2.2. Оценка актуального уровня развития профессиональных компетенций студентов, актуального уровня самоактуализации и профессиональной мотивации

При изучении актуального уровня развития профессиональных компетенций студентов, актуального уровня самоактуализации и профессиональной мотивации, были использованы следующие методики:

- 1) Опросник экспертной оценки сформированности профессиональных компетенций (Е.В. Неумоева-Колчеданцева, А.А. Старцева) (Приложение 4 и 5)
- 2) Опросник самооценки сформированности профессиональных компетенций (Е.В. Неумоева-Колчеданцева, А.А. Старцева) (Приложение 6 и 7)
- 3) Изучение мотивации профессиональной деятельности (Замфир К., модификация Реана А.) (Приложение 8).
- 4) Самоактуализационный тест САТ (Алёшина Е.Ю., Гозман Л.Я., Загика М.В., Кроз М.В.) (Приложение 9).

Характеристика выборки: в исследовании приняли участие 28 студентов 3 курса в (1 юноша, 27 девушек) в рамках учебной дисциплины «Психолого-педагогическое сопровождение младшего школьника в образовательном процессе» направления подготовки «Педагогическое образование: Начальное образование» и 22 студента 4 курса (2 юноши, 20 девушек) в рамках учебной дисциплины «Возрастно-педагогическое консультирование» направления подготовки «Педагогическое образование», профиль подготовки «Начальное образование»

Результаты самооценки сформированности профессиональных компетенций студентов 3 курса

Перейдем к результатам самооценки сформированности профессиональных компетенций студентов 3 курса (Приложение 10, Таблица 9). В основе опросника лежат трудовые функции профессионального стандарта педагога, соответствующие выполняемым в ходе дисциплины студентами профессиональных проб. В соответствии с опросником каждое трудовое действие можно было оценить от 1 до 3 баллов, где:

– **1 балл** – профессиональные компетенции слабо сформированы, недостаточно для выполнения деятельности;

– **2 балла** – профессиональные компетенции слабо сформированы достаточно для выполнения деятельности, но возможны трудности;

– **3 балла** – профессиональные компетенции слабо сформированы достаточно для успешного выполнения деятельности.

В целом по курсу самооценка (среднее значение) равна 1,64, мало кто из студентов говорит о достаточной сформированности профессиональных компетенций для успешного выполнения. Диапазон средних значений по каждому студенту располагается в интервале от 1,25 до 2,13.

Компетенции, получившие **относительно высокую** самооценку:

– Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера (среднее значение по курсу 1,93);

– Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни (среднее значение 1,96);

Данные соответствуют достаточному уровню сформированности профессиональных компетенций и говорят о возможном возникновении трудностей в незнакомых ситуациях.

Компетенции, получившие **среднюю** самооценку:

По остальным трудовым действиям значения несколько ниже (средние значения по курсу располагаются в интервале от 1,19 до 1,78). Рассмотрим их:

– Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися (1,74);

– Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития (1,78);

– Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка (1,56);

– Объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста (1,70);

Компетенции, получившие **минимальные оценки**:

– Корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста (1,26);

– Разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка (1,19);

Таким образом, на третьем курсе профессиональные компетенции сформированы недостаточно для качественного выполнения профессиональной деятельности.

Результаты самооценки сформированности профессиональных компетенций студентов 3 курса

Далее рассмотрим результаты самооценки сформированности профессиональных компетенций студентов 4 курса (Приложение 11, Таблица 10).

На четвертом курсе студентами ставятся более низкие оценки сформированности профессиональных компетенций (диапазон среднего значения самооценивания от 1,25 до 2,63 баллов). Мы предполагаем, что данная

тенденция связана с большим знанием о реалиях педагогической деятельности и большим опытом. Ознакомимся с полученными результатами более подробно.

Компетенции, получившие **относительно высокие оценки:**

Наиболее высоко студенты самооценивают подготовленность к следующим видам профессиональных проб:

– Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития (среднее значение трудового действия по группе – 2,15);

– Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка(2,10);

– Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера (2,15);

– Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни (2,30);

– Объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста (среднее значение трудового действия по группе – 2,15).

Компетенции, получившие **средние оценки:**

– Корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста (1,90);

– Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися (1,90);

– Разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка (1,90).

Результаты экспертной оценки сформированности профессиональных компетенций студентов 3 курса

Для объективности оценивания, помимо самооценки также была использована **экспертная (внешняя оценка)** в соответствии с теми же критериями. Результаты приведены в приложении 12, таблица 10 (3 курс). На основе анализа полученных данных мы видим, что педагогом сформированность профессиональных компетенций/трудовых действий оценивается значительно ниже – среднее значение по группе – 1,36 (результаты оценки студентов в интервале от 1 до 2 баллов. Более низкий балл по сравнению с самооцениванием получили 8 студентов, оценка одного из студентов несколько выше самооценивания, остальные результаты экспертной оценки соответствуют самооцениванию. Половина из представленных трудовых действий оценены несколько ниже, а именно:

- Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития (разница 0,37);

- Объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста (разница 0,44);

- Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера (разница 0,74);

- Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни (разница 0,63);

Мы можем предположить, что в начале изучения дисциплины студенты 3 курса имеют несколько размытые представления о конкретном содержании некоторых профессиональных задач. На третьем курсе мы видим некое несоответствие самооценки и педагогической экспертной оценки.

Результаты экспертной оценки сформированности профессиональных компетенций студентов 4 курса

На четвертом курсе по результатам экспертной оценки результаты тоже несколько ниже – среднее значение по группе –1,53 (средние значения оценки по студентам в интервале от 1 до 2). Результаты приведены в приложении 13, таблица 12 (4 курс). Также как и на третьем курсе трудовые действия преподавателем, а точнее их сформированность среди студентов оценены на порядок ниже, рассмотрим различия оценки более подробно:

- Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка (разница 0,62);
- Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера (разница 0,67);
- Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни (разница 0,73);
- Корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста (разница 0,52);
- Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися (разница 0,58);
- Разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка (разница 0,66).

Более низкий бал по сравнению с самооцениванием получили 12 студентов, остальные результаты экспертной оценки соответствуют самооцениванию. На четвертом курсе разница между экспертной оценкой и самооценкой менее значима, чем на третьем.

Результаты самоактуализационного теста студентов третьего курса

Рассмотрим результаты третьей диагностической методики (САТ). Результаты третьего курса приведены в Т-баллах в соответствии с ключом к методике. Результаты самоактуализационного теста 3 курс (Приложение 14, Таблица 13), сводная таблица количества человек в соответствии с уровнями самоактуализации на констатирующем этапе (Таблица 3):

Таблица 3

Результаты самоактуализационного теста на констатирующем этапе (3 курс)

	Ориентация во времени	Поддержка	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Спонтанность	Самоуважение	Самоопределение	Взгляд на природу человека	Синергичность	Принятие агрессии	Контактность	Познавательные потребности	Креативность
Самоактуализирующиеся	4	11	18	9	10	10	14	6	7	11	8	11	11	9
Статистическая норма	2	11	7	9	9	6	5	5	5	0	6	6	7	5
Низкие значения	18	6	3	9	9	11	5	17	14	13	14	11	10	14
Псевдосамоактуализирующиеся	4	0	0	1	0	1	4	0	2	4	0	0	0	0

Характеризуя обучающихся третьего курса, мы можем констатировать следующее: большинство студентов свободны в своем выборе (шкала поддержки) готовы критически воспринимать действия внешних факторов; в целом студенты ориентированы на ценностные ориентации присущие самоактуализирующейся личности (шкала ценностных ориентации); многие студенты способны устанавливать контакты с окружающими, что, несомненно, важно для педагогической деятельности.

Среди возможных трудностей (проблемных зон) – отметим следующее: возможны трудности в рациональном распределении учебной нагрузки, четком планировании своей профессиональной карьеры (шкала ориентации во времени); многим студентам присущ догматизм, жесткое придерживание общих принципов, что соответствует несамоактуализирующейся

личности(шкала гибкость поведения); некоторые студенты опасаются открыто проявлять свои чувства, что в последствии может привести к внутреннему конфликту в профессиональной деятельности; большинство обучающихся критичны к себе, принимают свою личность, но в то же время предъявляют к себе высокие требования (шкалы самоуважения и самопринятия); практически половина обучающихся считают человека в большинстве своем плохим (шкала взгляд на природу человека) и не способны находить закономерные связи во всех явлениях жизни (шкала синергичность), стремятся подавлять возникающую внутреннюю агрессию (шкала принятия агрессии).

Отношение к познанию у студентов различно, половина студентов стремится к приобретению новых знаний и обладает творческим потенциалом (шкалы познавательных потребностей и креативности).

Результаты самоактуализационного теста студентов 4 курса

Перейдем к анализу результатов четвертого курса по методике самоактуализационный тест (Приложение 15, Таблица 14), сводная таблица количества человек в соответствии с уровнями самоактуализации на констатирующем этапе (Таблица 4).

Таким образом, среди обучающихся 4 курса выявлены следующие особенности: здесь мы видим низкие значения по двум основным шкалам теста: также как и на третьем курсе, ребята испытывают трудности в ориентации со временем, а также склонны ориентироваться на внешнее одобрение, а не на внутренние ориентиры; также видим некие затруднения в блоке чувств, а именно: некую бесчувственность и опасения в проявлении собственных чувств (половина группы); также как и на третьем курсе видим высокий уровень критичности к себе; исходя из блока концепции человека не все студенты принимают противоположные проявления человеческой сущности, подавляют внутреннюю агрессию; около половины студентов испытывают трудности в общении;

Среди положительных моментов – отметим следующее: придерживаются идеалов и ценностей самоактуализирующейся личности, способны

ориентироваться в изменяющейся ситуации, более половины студентов ориентированы на познание нового.

Таблица 4

**Результаты самоактуализационного теста
на констатирующем этапе (4 курс)**

	Ориентация во времени	Поддержка	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Спонтанность	Самоуважение	Самоопределение	Взгляд на природу человека	Синергичность	Принятие агрессии	Контактность	Познавательные потребности	Креативность
Самоактуализирующиеся	0	2	15	3	0	7	9	1	12	10	4	2	8	7
Статистическая норма	5	11	2	7	6	3	6	4	2	0	4	10	5	7
Низкие значения	17	9	5	11	6	12	6	17	8	9	14	10	9	8
Псевдосамоактуализирующиеся	0	0	0	1	0	0	1	0	0	3	0	0	0	0

На основании всех выше описанных особенностей, мы можем предположить, что студентам (многим из группы) придется приложить значительные усилия, чтобы испытывать удовлетворение от своей профессиональной деятельности.

Результаты изучения мотивации профессиональной деятельности студентов 3 и 4 курсов

Что касается профессиональной мотивации – результаты по методике «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (Замфир К., модификация Реана А.) (Приложение 16, Таблица 15, Приложение 17, Таблица 16, Приложение 18, Таблица 17, Приложение 19, Таблица 18). На третьем курсе мы видим 16 человек, обладающих положительным мотивационным комплексом, где внутренняя мотивация преобладает над другими видами, либо равна внешней положительной и больше внешней отрицательной. Негативный мотивационный комплекс и как следствие негативное отношение к будущей профессиональной деятельности у 1 обучающегося. У остальных 11 человек – нейтральный мотивационный комплекс.

На четвертом курсе среди обучающихся 12 человек с положительным мотивационным комплексом, 1 с негативным, 9 с нейтральным мотивационным комплексом.

В целом, как на третьем, так и на четвертом курсе мы видим, что **мотивация к профессиональной деятельности сформирована достаточно высоко**, так как средние значения по группам преобладают по показателям внутренней мотивации.

2.3. Апробирование профессиональных проб как метода обучения будущих педагогов

1. В соответствии с содержанием, целями и задачами учебных дисциплин «Психолого-педагогическое сопровождение младшего школьника в образовательном процессе» (3 курс) (представлено в учебно-методическом комплексе по дисциплине) и «Возрастно-педагогическое консультирование» (4 курс) (представлено в учебно-методическом комплексе по дисциплине) – студенты выполняли комплексные профессиональные пробы с соблюдением всех этапов и значимых условий профессиональной пробы. Ознакомимся с программой реализованных в учебном процессе профессиональных проб.

Программа профессиональных проб (комплексная профессиональная проба) по дисциплине «Психолого-педагогическое сопровождение младшего школьника», курс 3

В соответствии с содержанием учебно-методического комплекса по дисциплине студенты выполняли следующие профессиональные пробы:

1) **Проведение психолого-педагогического обследования ребенка и консультирование по результатам обследования.**

Результаты:

– обобщенная психолого-педагогическая характеристика ребенка.

2) **Описание психолого-педагогического статуса ребенка младшего школьного возраста.**

Результаты:

– заполнение карты описания психолого-педагогического статуса ребенка.

3) Разработка (совместно с психологом и другими специалистами) программы психолого-педагогического сопровождения младшего школьника в образовательном процессе

Результаты:

– коррекционно-развивающая программа.

4) Разработка (и проведение) коррекционно-развивающего (профилактического) занятия с ребенком.

Результаты:

– опыт проведения коррекционно-развивающих занятий с детьми.

Программа профессиональных проб (комплексная профессиональная проба) по дисциплине «Возрастно-педагогическое консультирование», курс 4

В соответствии с содержанием учебно-методического комплекса по дисциплине студенты выполняли следующие профессиональные пробы:

1. Диагностическое обследование ребенка:

1) Составление психологического анамнеза ребенка в процессе беседы с родителем (родителями).

2) **Психодиагностическое обследование ребенка** с использованием одной или двух методик из числа предложенных (рисунок семьи, методика Рене Жиля, оценочно-самооценочная методика, детский апперцептивный тест (КАТ), методика «Модель личностной сферы», самооценка ребенка и оценка ребенка родителем и др.).

Результаты:

– психолого-педагогическая характеристика ребенка,

– формулировка запроса родителя (при его наличии),

– выдвижение и формулировка консультативной гипотезы.

2. Диагностическое обследование родителя (ей):

3) **Психодиагностическое обследование родителя (родителей)** с использованием методики «Анализ семейных взаимоотношений» или «Опросник родительского отношения».

4) Психодиагностическое обследование родителя (родителей) с использованием методики «Сочинение родителя».

Результаты:

- психолого-педагогическая характеристика родителя,
- уточнение запроса родителя (при его наличии),
- уточнение консультативной гипотезы.

3. Организация и проведение пробы на совместную деятельность родителя и ребенка и оценка характера детско-родительских отношений на основании предлагаемых критериев с использованием «Протокола наблюдения за характером детско-родительского взаимодействия при выполнении «Пробы на совместную деятельность»».

Результаты:

- психолого-педагогическая характеристика детско-родительских отношений, анализ и оценка актуальной семейной ситуации;
- уточнение консультативной гипотезы,
- коррекция запроса родителя (при его наличии).

5) Разработка проекта:

- разработка практических рекомендаций по психолого-педагогической коррекции эмоционально-поведенческих нарушений личностного развития ребенка;
- разработка коррекционно-развивающей программы;
- разработка программы коррекции индивидуальной траектории развития ребенка в образовательном процессе.

Результат: подготовка инструментария, необходимого для оказания действенной психолого-педагогической помощи ребенку (**рекомендации или программа**).

2. Подготовка к профессиональным пробам на аудиторных занятиях осуществлялась через обсуждение действий, задач и знакомство с дополнительным методическим инструментарием, например: обсуждение приемов установления контакта с родителем, работа со схемой анамнеза, групповая работа по анализу примеров родительских сочинений, обсуждение основных направлений коррекционной работы и возможностей их использования и др. Также профессиональные пробы носили комплексный характер.

3. Методическое обеспечение профессиональных проб.

Помимо программы профессиональных проб по учебным дисциплинам и подготовительной работы на аудиторных занятиях, в процессе и результате профессиональных проб студенты заполняли разработанные и предложенные им Дорожные карты.

Дорожная карта – это инструмент, предназначенный, прежде всего для методического обеспечения продвижения студента по индивидуальной траектории освоения содержания учебного материала.

Студенты фиксируют основные условия выполнения пробы, что позволяет проанализировать, насколько правильным является движение к развитию профессиональных компетенций, возможность увидеть наиболее вероятные ошибки при выполнении той или иной пробы.

Рефлексия процесса и результатов выполнения пробы дает возможность построить индивидуальную траекторию собственного развития. Обязательным условием завершения профессиональной пробы является ее самооценка, взаимооценка и педагогическая (экспертная) оценка, предполагающие: рефлексивное осмысление полученного опыта и его результатов, качественную (и количественную при необходимости) оценку действий обучающихся по заранее выделенным показателям и критериям с последующим внесением соответствующих корректив в траекторию профессионального развития студента.

Преимуществом профессиональной пробы как **средства оценки** является максимальная объективизация компетенций студента; открытость, аргументированность и полемичность оценки (за счет «прозрачности» критериев оценивания и ознакомления с ними обучающихся); сравнение достижений обучающегося с предшествующим уровнем достижений (учет исходного уровня развития).

Результаты работы студентов 3 курса с дорожными картами

Анализ описанных студентами действий, чаще всего указываемых студентами и необходимых, с их точки зрения, для выполнения каждой пробы (подробное описание представлено Приложение 20, Таблица 19):

1) Действия, необходимые для проведения психолого-педагогического обследования ребенка и консультирования по результатам обследования:

– выявление взаимосвязи проблем в обучении, анализу выполняемых ребенком работ;

– своевременное первичное выявление детей с трудностями, изучение особенностей данных проблем;

– работа с диагностическим инструментарием;

– анализ результатов наблюдения, бесед, документации, диагностического обследования;

2) Действия, необходимые для описания психолого-педагогического статуса ребенка младшего школьного возраста:

– наблюдение за активностью, поведением и взаимодействием ребенка с другими обучающимися;

– анализ динамики развития ребенка;

– определение направленности разрабатываемой программы, основных задач, стратегий, цели;

– работа над индивидуальной траекторией развития ребенка;

3) Действия, необходимые для разработки (и проведения) коррекционно-развивающего (профилактического) занятия с ребенком

– четкое определению целей, задач, форм и методов работы;

– выстраивание индивидуальной траектории развития обучающегося в соответствии с проблемой ребенка во взаимодействии с другими специалистами;

– адаптирование требований и условий образовательной программы к индивидуальным особенностям ребенка;

4) Действия, необходимые для разработки (совместно с психологом и другими специалистами) программы психолого-педагогического сопровождения младшего школьника в образовательном процессе

– развитие знаний о возможностях психолого-педагогической коррекции;

– разработка практических рекомендаций и сопровождению ребенка;

Таким образом:

1. Рефлексия действий в процессе выполнения проб способствовала осмыслению полученного опыта, успешному продвижению к выполнению последующих профессиональных проб, своевременному внесению корректив в профессиональную деятельность студентов.

2. Профессиональные пробы способствовали развитию практического умения устанавливать контакт с субъектами образовательного процесса;

3. Совершаемые студентами действия соответствуют трудовым функциям профессионального стандарта педагога;

4. При этом все студенты, посещающие занятия, справлялись с пробами и выполняли их в соответствии с необходимыми условиями;

5. Наиболее сложными для студентов явились пробы разработки коррекционно-развивающего занятия и разработка программы либо практических рекомендаций. На наш взгляд, данная сложность способствовала актуализации полученных ранее знаний студентов и ориентации на профессиональное развитие в период дальнейшего обучения.

Результаты работы студентов 4 курса с дорожными картами (подробное описание представлено в Приложение 21, Таблица 20).

1. Действия, необходимые для пробы на составление психологического анамнеза ребенка в процессе беседы с родителем:
 - установление контакта с участниками взаимодействия;
 - разработка схемы анамнеза;
 - наблюдению за ребенком и выявлению проблем;
 - ознакомление с методическим банком, правилами проведения диагностического обследования;
 - выбор подходящих методик, ориентированных на проблемную зону с учетом возраста ребенка;
 - выдвижение и постановка гипотезы исходя из первичного запроса;
 - составление плана дальнейшей работы;
- 2) Действия, необходимые для психодиагностического обследования ребенка с использованием одной или двух методик из числа предложенных (рисунок семьи, методика Рене Жиля, оценочно-самооценочная методика, детский апперцептивный тест (КАТ), методика «Модель личностной сферы», самооценка ребенка и оценка ребенка родителем и др.):
 - наблюдение за процессом учебной деятельности, анализ успеваемости;
 - общая оценка развития ребенка;
 - уточнение первичной гипотезы на основе анализа, наблюдения, анамнеза, диагностического обследования;
 - проведение диагностического обследования с родителем и ребенком, интерпретации полученных данных;
 - составление психолого-педагогической характеристики;
 - уточнение консультативной гипотезы;
 - составление дальнейшего плана взаимодействия совместно с родителями ребенка;
- 4) Действия, необходимые для организации и проведения пробы на совместную деятельность родителя и ребенка, анализа ее результатов:
 - ознакомление с особенностями и правилами проведения пробы на совместную деятельность;

- организация пробы на совместную деятельность ребенка и родителя;
- выявление особенностей детско-родительских отношений и их характеристики;

- уточнение гипотезы;

5) Действия, необходимые для разработки практических рекомендаций (программы) по психолого-педагогической коррекции индивидуальной траектории развития ребенка в образовательном процессе:

- составление совместно с родителями плана дальнейшего взаимодействия и траектории развития ребенка;

- подбор упражнений для занятий, информации, рекомендаций по проблеме (с учетом выявленных семейных взаимоотношений);

- реализация программы коррекции.

Таким образом:

1. В целом уровень сложности профессиональных проб для 4 курса был выше, но и результаты деятельности обучающихся 4 курса в рамках проб намного продуктивнее, чем на 3 курсе, что доказывает больший объем действий и их структурированность.

2. Все студенты справились с реализацией проб и составлением программы психолого-педагогической коррекции.

3. Результаты проб и действия, совершаемые студентами во время их выполнения соответствовали трудовым функциям педагога и способствовали развитию профессиональных компетенций.

4. Многие из студентов смогли оказать действенную психолого-педагогическую помощь ребенку.

Также как и на третьем курсе, рефлексия действий в процессе выполнения проб способствовала осмыслению полученного опыта, успешному продвижению к выполнению последующих профессиональных проб, своевременному внесению корректив в профессиональную деятельность студентов.

2.4. Динамика профессиональных компетенций будущих педагогов, актуального уровня самоактуализации и профессиональной мотивации

Говоря о динамике уровня профессиональных компетенций обратимся к полученным результатам на этапе контрольного исследования (Рис.8).

Самооценка профессиональных компетенций студентов 3 курса.

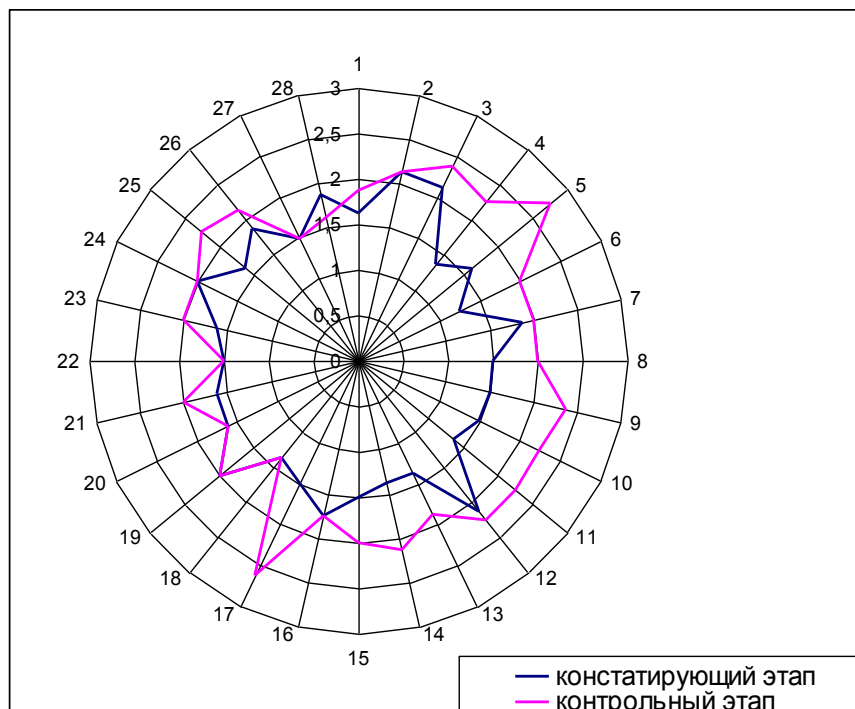


Рис. 8. Динамика самооценки уровня развития профессиональных компетенций студентов 3 курса, n= 28 чел., февраль 2016, май 2016

В целом мы видим, что среднее значение самооценки на 3 курсе возросло на 0,39 (Приложение 22, Таблица 21). При этом, по мнению студентов, наиболее удалось развить следующие трудовые действия:

- Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития;
- Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка;
- Корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста;

– Разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка; (Среднее значение самооценки возросло на 0,5 – 0,7)

При этом самооценка осталась стабильной у 8 человек, у 20 возросла.

Экспертная оценка (Приложение 24, Таблица 23) **на 3 курсе** возросла несколько выше (среднее значение по группе увеличилось на 0,7). Соответственно, на основе выраженной позитивной динамики профессиональных компетенций можно оценивать профессиональные пробы как результативные.

При этом нужно учесть, что 8 человек из группы нерегулярно посещали занятия, что отразилось на качестве профессиональных проб и в результатах самооценки и экспертной оценки профессиональных компетенций (она практически не изменилась) (Рис.9).

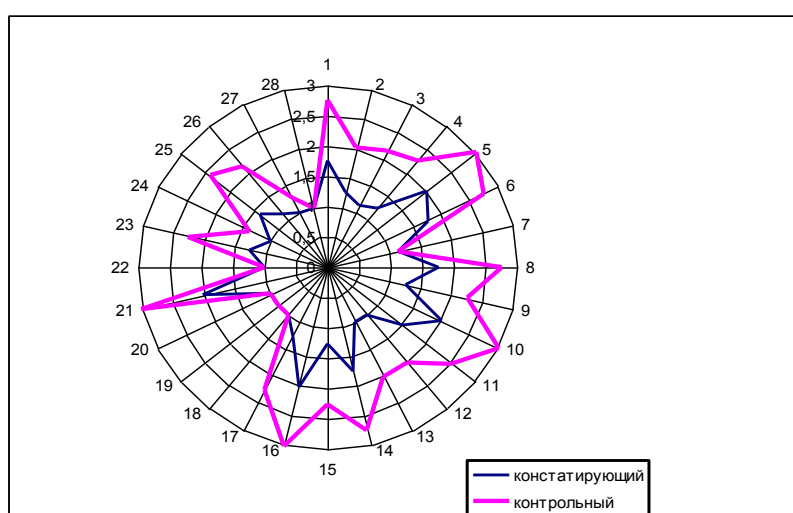


Рис.9. Динамика экспертной оценки уровня развития профессиональных компетенций студентов 3 курса, n= 28 чел., февраль 2016, май 2016

На 4 курсе, динамика самооценки следующая (Приложение 23, таблица 22): здесь средний уровень самооценки возрос незначительно на 0,15, вероятнее всего данная тенденция связана с несколько завышенной самооценкой на начальном уровне. При этом самооценка значительно повысилась у 12 человек, осталось неизменной (среднее значение) у 4 человек (Рис.10). При этом

значения по показателям и их соотношения несколько изменилось, что говорит о возможности объективно увидеть свои достоинства и недостатки в рамках выполнения профессиональной пробы. В отдельных случаях наблюдается отрицательная динамика. Мы связываем это с тем, что проведение профессиональных проб позволило студентам более адекватно оценить уровень своих профессиональных компетенций.

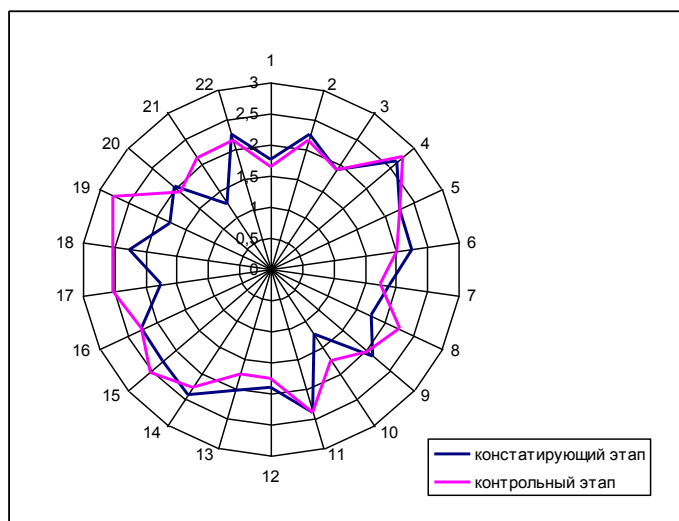


Рис.10. Динамика самооценки уровня развития профессиональных компетенций студентов 4 курса, n= 22 чел., февраль 2016, июнь 2016

Экспертная оценка на 4 курсе возросла (Приложение 25, Таблица 24) (среднее значение по группе увеличилось на 0,98), также в данной группе есть два студента, показавшие наиболее низкий результат. Динамика отражена в рисунке 11.

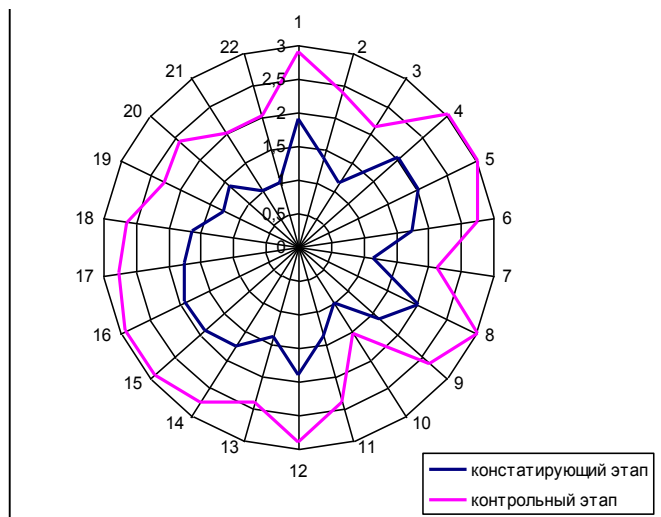


Рис.11. Динамика экспертной оценки уровня развития профессиональных компетенций студентов 4 курсов= 22чел., февраль 2016, июнь 2016

Для определения значимости позитивных сдвигов в показателях профессиональных проб и, соответственно, оценки результативности профессиональных проб мы использовали статистический анализ (программа Statistica), критерий Т-Уилкоксона. Для изучения сдвига под влиянием профессиональных проб использовались первый (констатирующий) и второй (контрольный) замеры уровня самооценки, а также экспертной оценки профессиональных компетенций каждого из студентов.

Разность между индивидуальными значениями во втором и первом замерах (самооценки и экспертной оценки по каждому курсу) показала, что как на третьем курсе, так и на четвертом курсе, преобладает положительный сдвиг (типичный сдвиг – повышение уровня профессиональных компетенций).

Гипотезы, поставленные нами в ходе статистического анализа по критерию Т-Уилкоксона:

H₀: изменения показателей профессиональных компетенций студентов, в положительную сторону по результатам опытно-экспериментальной работы **не являются значимыми.**

H₁: изменения показателей профессиональных компетенций студентов, в положительную сторону по результатам опытно-экспериментальной работы **являются значимыми.**

Статистический анализ самооценки и экспертной оценки на третьем курсе подтвердил гипотезу H₁ (принимается на уровне значимости $p < 0,05$), что говорит **о статистически значимых различиях.**

Таким образом, для третьего курса данный конкретный вариант реализации программы комплексных профессиональных проб для повышения уровня профессиональных компетенций его участников можно считать

результативным, поскольку сдвиг в сторону увеличения профессиональных компетенций после реализации программы проб является значимым.

В выборке студентов 4-го курса при статистическом анализе самооценки уровня профессиональных компетенций студентами гипотеза H1 не подтвердилась, на наш взгляд, это объясняется субъективностью самооценивания, также, вероятнее всего, столкновение с педагогической деятельностью, а это своего рода испытание, способствовало объективизации оценки собственного уровня профессиональных компетенций.

При этом анализ экспертной оценки подтвердил гипотезу H1, таким образом **по оценке преподавателя мы констатируем положительную динамику** в эффективности реализации программы профессиональных проб.

Что касается изучения **уровня профессиональной мотивации**, здесь мы видим выраженную **положительную динамику** (Рис.12). Сводная таблица по результатам представлена в приложении (Приложение 28, Таблица 27; Приложение 29, Таблица 28).

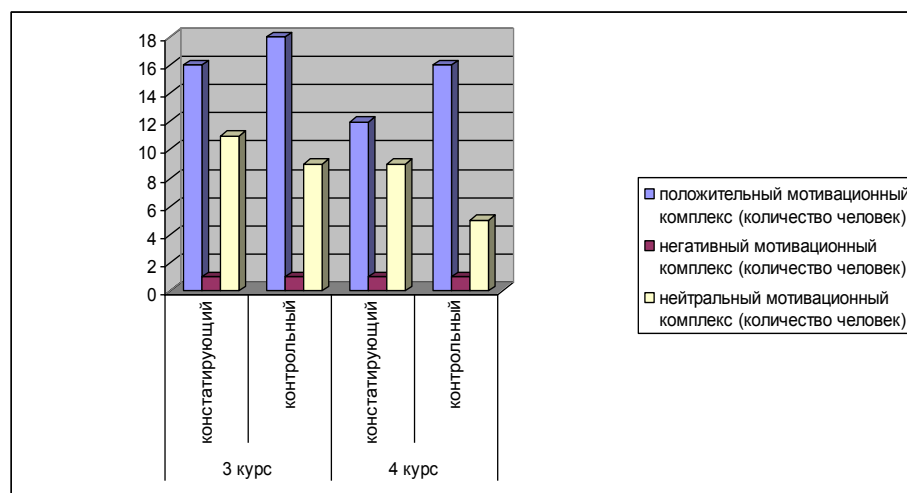


Рис.12. Динамика уровня развития мотивации к профессиональной деятельности обучающихся 3 и 4 курса, n= 50 чел., февраль 2016, май-июнь 2016

В частности, на 3 курсе число обучающихся с положительным мотивационным комплексом увеличилось на 2-х человек, а на четвертом – на 4-х человек. Количество обучающихся с негативным мотивационным комплексом осталось неизменным (по 1 человеку на 3 и 4 курсах).

Таким образом, мы можем констатировать, что профессиональные пробы способствуют уровню развития профессиональной мотивации.

Результаты самоактуализационного теста на 3 курсе (Приложение 26, Таблица 25).

Таблица 5

**Результаты самоактуализационного теста
на контрольном этапе (3 курс)**

	Ориентация во времени	Поддержка	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Спонтанность	Самоуважение	Самоопределение	Взгляд на природу человека	Синергичность	Принятие агрессии	Контактность	Познавательные потребности	Креативность
Самоактуализирующиеся	4	10	17	4	5	7	13	5	18	12	8	4	9	10
Статистическая норма	5	10	5	11	13	4	8	7	4	0	2	12	7	5
Низкие значения	17	8	6	13	10	16	4	16	4	5	18	12	12	13
Псевдосамоактуализирующиеся	0	0	0	1	0	1	3	0	2	9	0	0	0	0

В соответствии с уровнями самоактуализации на контрольном этапе результаты представлены в таблице 5, выявлена положительная динамика по некоторым шкалам. В частности **на 3 курсе** объективизировались результаты псевдосамоактуализирующихся студентов (по всем шкалам, кроме синергичности). Положительная динамика выявлена по шкалам ориентации во времени, сензитивности, самоуважения, самоопределения, взгляда на природу человека, контактности и креативности (Рис. 12).

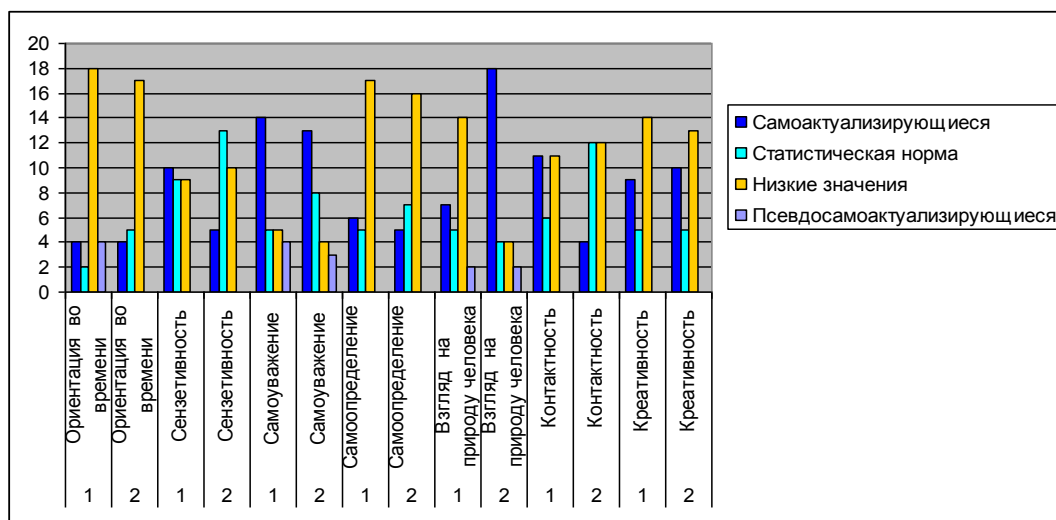


Рис.12. Положительная динамика по результатам самоактуализационного теста на 3 курсе, n= 28 чел., февраль 2016, май 2016

(где 1 –констатирующий этап, 2 – контрольный)

По остальным показателям шкал положительная динамика не выявлена (Рис. 13).

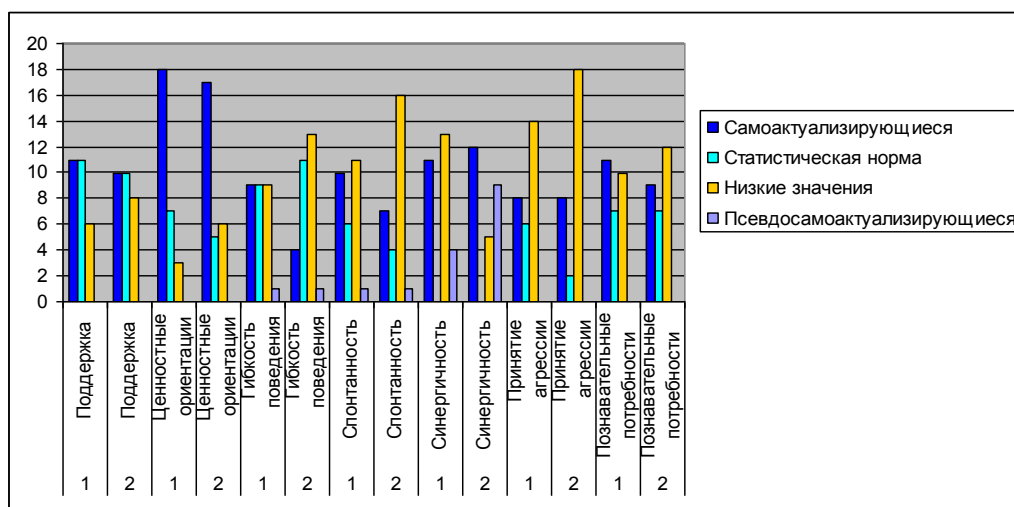


Рис.13. Показатели шкал, с отсутствующей выраженной положительной динамика по результатам самоактуализационного теста на 3 курсе, n= 28 чел., февраль 2016, май 2016

(где 1 –констатирующий этап, 2 – контрольный)

На 4 курсе среди обучающихся по результатам самоактуализационного теста значения возросли несколько выше (повысился уровень среди 16 человек) (Приложение 27, Таблица 26). Сводная таблица

количества обучающихся в соответствии с уровнями самоактуализации на контрольном этапе – таблица 6.

Таблица 6

**Результаты самоактуализационного теста
на контрольном этапе (4 курс)**

	Ориентация во времени	Поддержка	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Спонтанность	Самоуважение	Самоопределение	Взгляд на природу человека	Синергичность	Принятие агрессии	Контактность	Познавательные потребности	Креативность
Самоактуализирующиеся	2	6	10	1	2	10	8	3	6	13	4	3	7	10
Статистическая норма	3	10	4	7	11	3	8	5	8	3	5	5	6	3
Низкие значения	17	6	4	13	9	9	2	14	8	7	13	14	9	9
Псевдосамоактуализирующиеся	0	0	3	0	0	0	4	0	0	3	0	0	0	0

При этом, обращаясь к анализу количества обучающихся на различных уровнях самоактуализации, видим следующее: возросло количество самоактуализирующихся, либо уменьшилось количество человек с низкими значениями по таким шкалам как ориентация во времени, поддержка, ценностные ориентации, гибкость поведения, самоуважение, взгляд на природу человека, креативность (Рис.14).

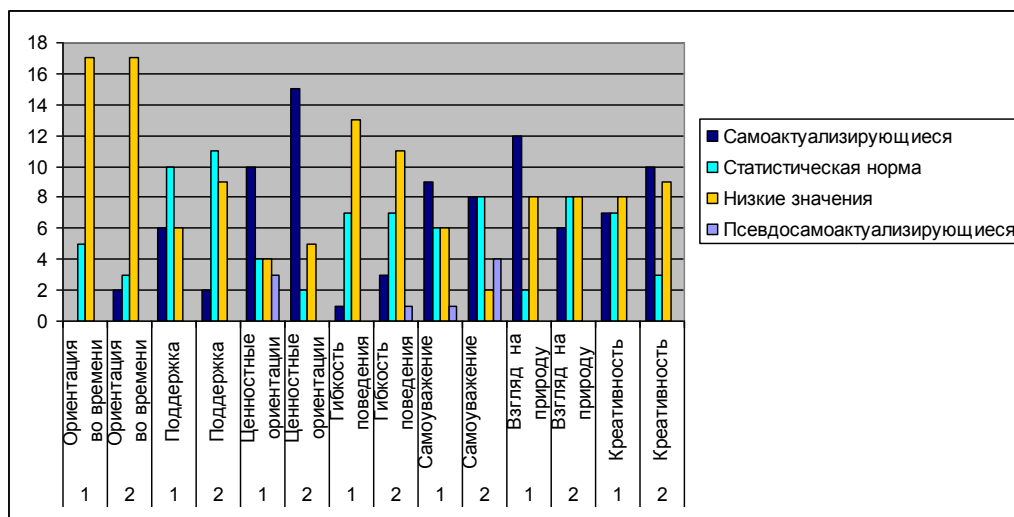


Рис. 14. Положительная динамика по результатам диагностического обследования с использованием методики самоактуализационного теста, 4 курса, n= 22 чел., февраль 2016, июнь 2016 (где 1 –констатирующий этап, 2 – контрольный)

Показатели, с отсутствующей выраженной положительной динамикой представлены на рисунке 15.

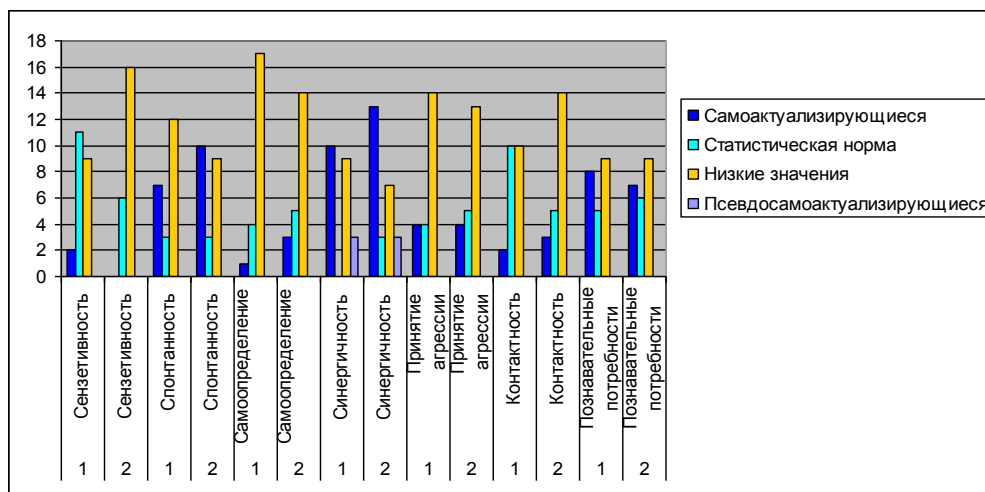


Рис. 15. Показатели шкал, с отсутствующей выраженной положительной динамикой по результатам самоактуализационного теста на 4 курсе

(где 1 –констатирующий этап, 2 – контрольный)

Таким образом, в целом мы видим положительную динамику показателей самоактуализации и профессиональной мотивации, что является косвенным подтверждением развивающих возможностей профессиональных проб. Далее для достоверной оценки влияния профессиональных проб на показатели самоактуализации и профессиональной мотивации мы проведем однофакторный дисперсионный анализ.

2.5 Влияние профессиональных компетенций (профессиональных проб) на самоактуализацию и профессиональную мотивацию будущих педагогов

Дисперсионный анализ – это статистический метод, предназначенный для изучения влияния одного или нескольких факторов на рассматриваемый

признак. В нашем исследовании мы использовали **однофакторный дисперсионный анализ** в программе (statistica). Сущность метода: представить общую дисперсию признака в виде суммы дисперсий, обусловленных влиянием конкретных факторов и, оценивая дисперсионные отношения, определить меру влияния контролируемых условий. Основная задача: из общего числа факторов (мотивации к профессиональной деятельности, множества шкал самоактуализационного теста) выделить сравнительно небольшое количество факторов, на которые уровень профессиональных компетенций оказывает наиболее существенное влияние.

Гипотезы, поставленные нами в ходе исследования:

H₀: влияние профессиональных проб на показатели самоактуализации и профессиональной мотивации **не является значимым**.

H₁: влияние профессиональных проб на показатели самоактуализации и профессиональной мотивации **является значимым**.

В ходе статистического анализа гипотеза H₁ частично подтвердилась как на третьем, так и на четвертом курсах. Рассмотрим влияние уровня профессиональных компетенций на самоактуализацию и профессиональную мотивацию более подробно.

3 курс

Статистический анализ подтвердил влияние уровня профессиональных компетенций (на уровне значимости $p < 0,05$) на такие показатели как: внутренняя мотивация к профессиональной деятельности, ориентация во времени, сензитивность, самоуважение, самоопределение, взгляд на природу человека, контактность, креативность.

Иначе говоря, успешность выполнения профессиональных проб способствует развитию внутренней мотивации к профессиональной деятельности, связанной с содержанием педагогической деятельности; правильному ориентированию во времени (жизни в настоящем, воспринимая его в единстве с прошлым и будущим); более глубокому и тонкому ощущению

себя, своих переживаний и потребностей; высокой оценке себя, при условии объективных оснований; способности принимать себя вопреки слабостям, пониманию человеческой природы и ее дихотимичности; развитию способности легко и быстро вступать в контакт; творческой направленности личности.

4 курс

Статистический анализ подтвердил влияние уровня профессиональных компетенций (на уровне значимости $p < 0,05$) на такие показатели как: внутренняя мотивация к профессиональной деятельности, ориентация во времени, поддержка, ценностные ориентации, самоуважение, взгляд на природу человека, креативность.

Иначе говоря, успешность выполнения профессиональных проб способствует получению удовлетворения от профессиональной деятельности (внутренней мотивации на педагогическую деятельность); правильной ориентации во времени (отсутствие откладывание жизни «на потом», единство, прошлого, настоящего и будущего); руководствованию внутренними принципами и убеждениями, малой подверженности внешнему влиянию и свободе в выборе, придерживанию идеалов и ценностей самоактуализирующейся личности; высокой оценке себя, при условии объективных оснований; понимание человеческой природы и ее противоречивости; развитию творческой направленности личности.

На наш взгляд, данное влияние может быть обусловлено конкретным содержанием профессиональных проб, в зависимости от наполнения пробы, влияние может направлено и на другие шкалы.

Таким образом, с помощью однофакторного дисперсионного анализа доказано влияние уровня профессиональных компетенций на показатели профессиональной мотивации и самоактуализации личности, что подтверждает развивающие возможности профессиональных проб.

Выводы по второй главе

Экспериментальное исследование носило комплексный характер и было направлено на подтверждение обучающих и развивающих возможностей профессиональных проб в подготовке будущих педагогов.

В рамках пилотажного исследования в выборке преподавателей вуза, были выявлены следующие тенденции:

- в понимании профессиональной пробы как метода обучения нет определенности, при этом преподаватели кафедры общей и социальной педагогики более адекватно понимают профессиональную пробу, рассматривают ее как метод «погружения» студента в реальные условия профессиональной деятельности;
- выявлено противоречие между отмечаемыми обучающими возможностями профессиональной пробы и низкой частотой их использования в образовательном процессе;
- отсутствие связи между традиционно практикуемыми профессиональными пробами (конкурсы, конференции и т.п.) и содержанием учебных дисциплин.

На основе «технологии» конструирования профессиональных проб были разработаны и реализованы в образовательном процессе вуза комплексные профессиональные пробы по учебным дисциплинам. В соответствии с содержанием, целями и задачами учебных дисциплин студенты выполняли комплексные профессиональные пробы с соблюдением всех этапов и значимых условий профессиональной пробы. Реализация профессиональных проб включала в себя подготовку студентов к ним на аудиторных занятиях и осмысление полученного в ходе работы опыта педагогической деятельности.

Анализ результатов работы с дорожными картами подтвердил, что рефлексия действий в процессе выполнения проб способствовала осмыслению полученного опыта, успешному продвижению к выполнению последующих

профессиональных проб, своевременному внесению корректив в профессиональную деятельность студентов.

Также профессиональные пробы способствовали развитию профессиональных компетенций будущих педагогов через выполняемые ими трудовые действия, что отразилось в положительной динамике самооценки и экспертной оценки уровня профессиональных компетенций и доказано с помощью статистического анализа (Т-критерий Уилкоксона). Реализация профессиональных проб на четвертом курсе способствовала объективизации самооценки профессиональных компетенций студентов.

Что касается изучения уровня профессиональной мотивации, здесь мы также видим выраженную положительную динамику как на третьем, так и на четвертом курсе.

Однофакторный дисперсионный анализ подтвердил влияние уровня профессиональных компетенций на показатели самоактуализации личности студента, как на третьем, так и на четвертом курсах, что является подтверждением развивающих возможностей профессиональных проб.

Таким образом, если в обучении будущих педагогов систематически и целенаправленно использовать метод комплексной профессиональной пробы, разработанной в соответствии с «технологией» ее конструирования, включающей в себя:

- подготовительный этап (с описанием ситуации и контекста профессиональной деятельности, формулировкой цели и конкретных позитивных результатов, определением трудовых действий, которыми должен овладеть выпускник с учетом их структуры, ознакомление с психолого-педагогическим инструментарием);

- практический этап (выполнение студентами профессиональных проб в условиях реального взаимодействия с субъектами образовательного процесса);

- рефлексивный этап (включающий качественную и количественную самооценку, взаимооценку, экспертную оценку профессиональных

компетенций с последующим внесением корректив в профессиональную деятельность),

то это способствует:

- успешному продвижению студентов по траектории освоения содержания учебной дисциплины;

- позитивной динамике профессиональных компетенций студентов и повышению готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности;

- влиянию профессиональных компетенций на показатели самоактуализации и профессиональной мотивации.

Выявление позитивной динамики и экспериментальное подтверждение значимых связей позволяет нам оценивать проделанную опытно-экспериментальную работу как результативную.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работа посвящена проблеме практикоориентированности педагогического образования.

На этапе теоретического анализа был проведен обзор проблем и перспектив современного педагогического образования, сравнительный анализ учебной, квазипрофессиональной и профессиональной деятельности, разработана «технология» конструирования профессиональных проб, рассмотрены обучающе-развивающие возможности метода профессиональная проба, что представлено в реферативной части. Теоретическое исследование позволило заключить:

Современное педагогическое образование не вполне соответствует требованиям практикоориентированности образовательного процесса при сохранении его фундаментальности.

Сравнительный анализ учебной, квазипрофессиональной, профессиональной деятельности, проведенный в рамках теоретического исследования обуславливает основной принцип организации проб – деятельностный, что способствует «погружению» студента в профессиональную реальность, актуализации широкого спектра профессиональных компетенций, что позволяет оценить актуальный уровень своих возможностей, тем самым расширяя обучающе-развивающие возможности данного метода обучения.

Профессиональная проба – как метод профессионального обучения – это «погружение» студента в реальные условия профессиональной (педагогической) деятельности с учетом специфики ее содержания, способов и средств, для получения опыта, решения конкретных педагогических задач, овладения конкретными трудовыми действиями.

Важнейшим преимуществом профессиональных проб (при условии их успешного выполнения) как метода обучения является то, что они позволяют студенту адаптироваться к условиям педагогической деятельности еще на этапе профессионального обучения.

На экспериментальном этапе исследования реализованы разработанные в соответствии с программой комплексные профессиональные пробы.

На основе сконструированного диагностического аппарата, доказаны обучающие и развивающие возможности метода «профессиональная проба», что отражено в положительной динамике уровня профессиональных компетенций студентов и доказано с помощью статистического анализа. Выявлено влияние уровня профессиональных компетенций на развитие профессиональной мотивации и показателей самоактуализации личности.

Рефлексия студентами действий в процессе выполнения проб способствовала осмыслению полученного опыта, успешному продвижению к выполнению последующих профессиональных проб, своевременному внесению корректив в профессиональную деятельность студентов.

Таким образом, позитивный опыт позволяет наметить перспективы дальнейших исследований. В перспективе разработка данной темы может осуществляться в направлении дальнейшего конструирования и апробирования профессиональных проб в процессе обучения будущих учителей и, в целом, более широкой интеграции профессиональных проб в образовательный процесс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Профессиональный стандарт педагога // <http://www.kspu.ru>.
2. ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата) от 11 января 2016 [Электронный ресурс]/http://www.sgu.ru/sites/default/files/documents/2016/44.03.01_pedagogicheskoe_obrazovanie.pdf (дата обращения 22.05.2016).
3. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие [Текст]/В.И. Байденко– Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
4. Богословский, В.А. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе[Текст]/В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун, О.П. Мелехова, С.Е. Родионова, В.А.Тарлыков,А.А. Шехонин. – Москва: Изд-во МГУ, 2007. – 148 с.
5. Болотов, В.А. К вопросам о реформе педагогического образования [Текст] //Болотов В.А., Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. № 3. – С. 32– 40.
6. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие[Текст]/А.А.Вербицкий – Москва: Высш. шк., 1991. – 207 с.
7. Вербицкий, А.А. Контекст как смыслообразующая психологическая категория [Текст]/ВербицкийА.А. Ярославский психологический вестник. – 2005. – №15, С. 26 – 34.
8. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе [Электронный журнал] //Вербицкий А.А. Высшее образование в России. – 2006.– № 11. – С. 39–46.
9. Вербицкий, А.А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе [Текст]/ВербицкийА.А. Вопросы психологии.–1987. – № 5.– С. 31 – 39.

10. Вербицкий, А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография [Текст]/А.А.Вербицкий. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
11. Вербицкий, А.А., Проблема трансформации мотивов в контекстном обучении/Вербицкий А.А., Бакшаева Н.А. [Электронный ресурс]. <http://www.library.by/portalus/modules/psychology/>(дата обращения: 01.06.2015).
12. Выготский, Л. С. Психология [Текст] /Л. С.Выготский. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
13. Егорова, Н.А. Выпуск журнала как профессиональная проба[Текст]// ЕгороваН.А. Школа и производство. – 2006. – №7.– С.7–11.
14. Емельянова, И. Н., Разработка и использование контрольно-измерительных материалов для оценки компетенций[Текст]/ И.Н. Емельянова, Л.М. Волосникова,Е.В.Неумоева-Колчеданцева, О.С. Задорина. – Тюмень: ТюмГУ, 2014.– 152 с.
15. Емельянова, И.Н. Государственная итоговая аттестация: магистерская диссертация. Учебно-методическое пособие для студентов, обучающихся по направлению 44.04.01 Педагогическое образование, программам магистратуры«Методология и методика социального воспитания»,«Преподаватель высшей школы»,«Управление образованием», очной и заочной форм обучения[Текст] /И.Н. Емельянова, Е.В. Неумоева-Колчеданцева. – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2016. – 44 с.
16. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. 050706 (031000) - "Педагогика и психология", 050701(033400) - "Педагогика"[Текст] / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. –5-е изд., испр.. – Москва: Академия, 2008. – 208 с.
17. Загвязинский, В.И. Сборник заданий по практической методологии педагогического исследования: науч.-метод. пособие для слушателей ин-тов и фак. повышения квалиф., препод., аспирантов и др. проф.-пед. Работников [Текст] /

В.И. Загвязинский, А. Ф. Закирова; Тюм. гос. ун-т. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2009. – 92 с.

18. Загвязинский, В. И. Качественные и количественные методы психологических и педагогических исследований: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст]/ В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Р. Атаханов и др., под ред. В. И. Загвязинского. – М.: Академия, 2013. – 240 с.

19. Закирова, А.Ф. Педагогическая герменевтика: социокультурный контекст и научно-образовательная практика [Текст] // Закирова А.Ф..Вестник Тюменского государственного университета. – № 5. – 2010. С. 4-10.

20. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования[Электронный ресурс]// Зимняя И.А. Интернет-журнал "Эйдос", <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. (дата обращения: 01.04.2014).

21. Концепция «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций»[Текст]//Психологическая наука и образование.– 2014. – Т. 19. № 3. – С. 32 – 40.

22. Кукушкина, В.В. Организация научно-исследовательской работы студентов (магистров) [Электронный ресурс]: Учебное пособие / В.В. Кукушкина. - М.: НИЦ ИНФРА-М, 2014. - 265 с.- (Высшее образование: Магистратура). Режим доступа: <http://znanium.com/catalog.php?bookinfo=405095> (дата обращения 09.03.2015).

23. Левитан, К.М. Компетентностный подход в контексте модернизации высшего профессионального образования[Текст] // Актуальные проблемы профессионального развития педагогов в системе современного образования: теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 1 марта 2005 года. Ч.1. – Тюмень: ТОГИРРО, 2005. – С. 31–33.

24. Лушникова, М. В. Очерки теории трудового права [Текст] / М. В. Лушникова, А. М. Лушников – СПб.: Издательство Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2006. — 940 с.
25. Марголис, А. А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ [Текст] // Марголис А. А. – Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. № 3. – С. 32 – 40.
26. Маркова, А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова – Москва: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
27. Морозов, Е. А. Пошаговый алгоритм действий при использовании методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях [Текст] // Морозов Е. А. Научный диалог. – 2014. – № 3 (27) : Психология. Педагогика. - С. 29 – 45.
28. Неумоева-Колчеданцева, Е. В., Опыт моделирования квази профессиональных ситуаций с использованием деловой игры в образовательной подготовке будущих педагогов [Текст] // Неумоева-Колчеданцева Е. В., Старцева А. А. Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции 12–13 февраля 2015 года. Часть II. / Отв. ред. А. В. Коричко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2015. – С. 328 – 330.
29. Неумоева-Колчеданцева, Е. В., Старцева А. А. Конструирование профессиональных проб в процессе обучения будущих педагогов // Неумоева-Колчеданцева Е. В., Старцева А. А. Казанская наука. Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом – 2015. – № 11. – С. 267-274.
30. Павлов, А. В. Логика и методология науки: Современное гуманитарное познание и его перспективы [Текст] / А. В. Павлов, Москва: Флинта, 2010. – 430 с.
31. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.

32. Профессиональные пробы школьников // Под ред. С.Н. Чистяковой. - Москва: Просвещение, 2000.– 124 с.
33. Прудило, А.В. Проектирование профессиональных проб по психологии: учеб.-метод. пособие /А.В. Прудило.– Гродно :ГрГУ, 2007. – 56 с.
34. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М, 2002.
35. Свищенко, Е.Г. Профессиональные пробы как метод обучения и профессионального самоопределения на уроках по базовым и профильным предметам[Электронный ресурс] https://infourok.ru/statya_professionalnye_proby_kak_metod_obucheniya_i_professionalnogo_samoopredeleniya_na_urokakh-463617.htm.(дата обращения: 15.04.2015).
36. Сорокина, И. Р. Профессиональная проба как один из способов организации профориентации в системе дополнительного образования [Текст] // Сорокина И. Р. Педагогическое образование в России. – 2013. – №5. – С. 79 – 84.
37. Старцева, А.А. Квазипрофессиональная деятельность как способ формирования профессиональных компетенций студентов бакалавриата [Текст] // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: Материалы междунар. науч. конф., 12-13 ноября 2015 г./под общ.ред. проф. В.Н. Скворцова; отв. ред. доц. М.И. Морозова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. – С.68-72.
38. Формирование социальной зрелости учащихся средствами профессиональных проб и социальных практик: Учебно-методическое пособие [Текст]/ Под ред. С.В. Кривых. – СПб.: Экспресс, 2014. – 130 с.
39. Фукуяма, С. Теоретические основы профессиональной ориентации[Текст]/Фукуяма С.– М., 1992. – 301 с.
40. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по пед. спец. [Текст] / А. В. Хуторской. – Москва: Академия, 2010. – 256 с.

41. Чистякова, С.Н. Комплект учебно-методической документации для проведения профессиональных проб. [Текст] /С.Н.Чистякова. – Кемерово:Кемерово, 1995. – 212 с.
42. Чистякова, С.Н. Общая концепция системы профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных школ. [Текст] /С.Н. Чистякова. – Москва: Просвещение, 2006.– 76 с.
43. Чистякова, С.Н., Содержание профессиональных проб и этапы их выполнения Профессиональные пробы: технология и методика проведения. Методическое пособие для учителей 5 – 11 классов [Текст] (под ред. С.Н. Чистяковой)/ Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф, Лернер П.С., Рабинович А.В. – Москва: Образовательно-издательский центр «Академия», ОАО «Московские учебники», 2011. – С. 15-24.
44. Эльконин, Б.Д. Понятие компетентности с позиции развивающего обучения [Текст] // Современные подходы к компетентностно-ориентированному обучению. – Красноярск: 2002. – 120 с.
45. Яновская, Н. Б. Концепция продуктивного обучения как основа развития личности посредством создания рефлексивно направленной образовательной среды [Текст] // Яновская Н. Б. Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 3. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 147 – 150.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1
(Таблица 7)

Соотношение модели профессиональных компетенций направления «Педагогическое образование» с профессиональным стандартом педагога

		1 уровень	2 уровень	3 уровень
Общепедагогическая функция	Трудовые действия			<ul style="list-style-type: none"> — Участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды; — Планирование и проведение учебных занятий; — Систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению; — Владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п — Разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде;

Общепедагогическая функция	Необходимые умения:	<p>— Владеть ИКТ-компетентностями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности);</p> <p>— Организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона</p>	<p>— Использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;</p>	
Общепедагогическая функция	Необходимые знания:	<p>— Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях;</p> <p>—История, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных систем, роль и место образования в жизни личности и общества</p>	<p>— Основные закономерности возрастного развития, стадии и кризисы развития, социализация личности, индикаторы индивидуальных особенностей траекторий жизни, их возможные девиации, а также основы их психодиагностики;</p>	<p>— Основы методики преподавания, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий;</p> <p>— Пути достижения образовательных результатов и способы оценки результатов обучения;</p>
Воспитательная деятельность	Трудовые функции		<p>— Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.);</p> <p>— Строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей;</p>	<p>— Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности;</p> <p>— Управлять учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность;</p>

<p>Воспитательная деятельность</p>	<p>Необходимые умения</p>	<p>— Находить ценностный аспект учебного знания и информации обеспечивать его понимание и переживание обучающимися;</p> <p>— Основы законодательства о правах ребенка, законы в сфере образования и федеральные государственные образовательные стандарты общего образования;</p>	<p>— Сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач;</p> <p>— Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях;</p>	<p>—История, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных (педагогических) систем, роль и место образования в жизни личности и общества;</p>
<p>Воспитательная деятельность</p>	<p>Необходимые знания</p>	<p>— Научное представление о результатах образования, путях их достижения и способах оценки;</p> <p>— Нормативные правовые, руководящие и инструктивные документы, регулирующие организацию и проведение мероприятий за пределами территории образовательной организации (экскурсий, походов и экспедиций)</p>		<p>—Научное представление о результатах образования, путях их достижения и способах оценки;</p>

Развивающая деятельность	Трудовые действия	<ul style="list-style-type: none"> — Владеть профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья; 	<ul style="list-style-type: none"> — Оказание адресной помощи обучающимся; — Взаимодействие с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; — Разработка (совместно с другими специалистами) и реализация совместно с родителями (законными представителями) программ индивидуального развития ребенка; 	<ul style="list-style-type: none"> — Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе; — Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка; — Освоение и применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.), дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью; — Освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу; — Формирование и реализация программ развития универсальных учебных действий, образцов и ценностей социального поведения, навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения;

<p style="text-align: center;">Развивающая деятельность</p>	<p style="text-align: center;">Необходимые умения</p>	<p style="text-align: center;">— Понимать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.;</p>	<p style="text-align: center;">— Осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение основных общеобразовательных программ;</p> <p style="text-align: center;">— Составить (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося;</p> <p style="text-align: center;">— Формировать детско-взрослые сообщества;</p>	<p style="text-align: center;">— Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся;</p> <p style="text-align: center;">— Владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся;</p> <p style="text-align: center;">— Оценивать образовательные результаты: формируемые в преподаваемом предмете предметные и метапредметные компетенции, а также осуществлять (совместно с психологом) мониторинг личностных характеристик;</p> <p style="text-align: center;">— Теория и технологии учета возрастных особенностей обучающихся;</p>
<p style="text-align: center;">Развивающая деятельность</p>	<p style="text-align: center;">Необходимые знания</p>		<p style="text-align: center;">—Закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологических особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ;</p> <p style="text-align: center;">—Социально-психологические особенности и закономерности развития детско-взрослых сообществ;</p> <p style="text-align: center;">— Основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью;</p>	<p style="text-align: center;">— Основы психодиагностики и основные признаки отклонения в развитии детей;</p>

<p>Деятельность по проектированию и реализации программ НОО</p>	<p>Трудовые действия</p>		<p>—Проведение в четвертом классе начальной школы (во взаимодействии с психологом) мероприятий по профилактике возможных трудностей адаптации детей к учебно-воспитательному процессу в основной школе;</p> <p>—Реагировать на непосредственные по форме обращения детей к учителю и распознавать за ними серьезные личные проблемы;</p>	<p>—Формирование метапредметных компетенций, умения учиться и универсальных учебных действий до уровня, необходимого для освоения образовательных программ основного общего образования;</p> <p>— Объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста, а также своеобразия динамики развития учебной деятельности мальчиков и девочек;</p> <p>— Организация учебного процесса с учетом своеобразия социальной ситуации развития первоклассника;</p> <p>— Корректировка учебной деятельности исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста (в том числе в силу различий в возрасте, условий дошкольного обучения и воспитания), а также своеобразия динамики развития мальчиков и девочек;</p>
<p>Деятельность по проектированию и реализации программ НОО</p>	<p>Необходимые умения</p>	<p>— Федеральные государственные образовательные стандарты и содержание примерных основных образовательных программ;</p>	<p>—Во взаимодействии с родителями (законными представителями), другими педагогическими работниками и психологами проектировать и корректировать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося в соответствии с задачами достижения всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных), выходящими за рамки программы начального общего образования;</p>	<p>— Основные и актуальные для современной системы образования теории обучения, воспитания и развития детей младшего школьного возраста;</p> <p>—Дидактические основы, используемые в учебно-воспитательном процессе образовательных технологий;</p>

<p>Деятельность по проектированию и реализации программ НОО</p>	<p>Необходимые знания</p>	<p>— Существо заложенных в содержании используемых в начальной школе учебных задач обобщенных способов деятельности и системы знаний о природе, обществе, человеке, технологиях;</p> <p>— Особенности региональных условий, в которых реализуется используемая основная образовательная программа начального общего образования</p>		
---	---------------------------	---	--	--

Опросник

Уважаемый преподаватель! Просим Вас принять участие в опросе.

Ваше мнение важно для нашего исследования!

Место Вашей работы (КАФЕДРА) _____ Ваша должность _____

Пол _____ Возраст _____ Педагогический стаж _____

Какие дисциплины
преподаете _____

1. Продолжите фразу: «Профессиональная проба – это...»

2. Выберите верное на ваш взгляд утверждение: Одним из основных условий профессиональной пробы является....»

- 1) Выполнение студентами заданий в учебном процессе, связанных с содержанием будущей профессиональной деятельности
- 2) Моделирование профессиональных условий в образовательном процессе вуза
- 3) Выполнение студентами заданий в реальных условиях профессиональной деятельности
- 4) Свой вариант _____

3. Какие виды профессиональной пробы Вы используете как метод обучения? Отметьте...

- 1) Проведение студентами диагностического обследования в условиях образовательной организации
- 2) Проведение студентами коррекционно-развивающей программы в условиях образовательной организации
- 3) Беседа студентов с детьми, родителями, педагогами, другими субъектами образовательного процесса
- 4) Проведение урочного или внеурочного занятия в школе или иной образовательной организации
- 5) Организация студентом совместной деятельности детей, детей и родителей, детей и педагогов в условиях образовательной организации
- 6) Анализ эффективности занятий, проводимых в условиях образовательной организации
- 7) Выступление студентов на методических мероприятиях в условиях образовательной организации
- 8) Осуществление студентами оценки образовательной среды или аспектов учебно-воспитательного процесса в условиях образовательной организации
- 9) Реализация педагогических проектов в условиях образовательной организации
- 10) Участие студента в сетевом взаимодействии «школа-вуз», «ссуз-вуз», «учреждение дополнительного образования-вуз»
- 11) Проведение студентом профориентационных занятий в условиях образовательной организации
- 12) Работа студента на городских и региональных мероприятиях культурно-просветительского характера
- 13) Участие студента в научных мероприятиях: конференциях, методологических семинарах, форумах
- 14) Участие студента в научных и профессиональных конкурсах
- 15) Свой вариант _____
- 16) Свой вариант _____
- 17) Свой вариант _____
- 18) Свой вариант _____
- 19) Свой вариант _____
- 20) Свой вариант _____

4. Как часто в организации процесса обучения Вы используете метод профессиональной пробы?

- 1) Никогда 2) Весьма редко 3) Иногда 4) Часто

5. Какие причины мешают Вам использовать профессиональную пробу:

- 1) Мало знаю об этом методе и условиях его использования
- 2) Не понимаю назначение этого метода
- 3) Нет опыта использования этого метода
- 4) Метод не соответствует характеру преподаваемых дисциплин, он не нужен
- 5) Метод требует много усилий от преподавателя и студента
- 6) Нет объективных условий использования этого метода (укажите, каких именно _____)
- 7) Другие причины _____

Благодарим за сотрудничество!

Представления преподавателей о методе профессиональная проба, n= 28 чел., февраль 2016, март 2016
Пилотажное исследование

№п/п	кафедра	должность	пол	возраст	стаж	Номер вопроса: дисциплины	1	2				
							1. П.П. - это	1	2	3	4	
1	ОиСП	доцент	ж	44	23	педагогика; педагогическая инноватика; психология и педагогика игры	включение студентов в профессиональную деятельность в реальном или иммитационном педагогическом процессе		1	1		
2	ОиСП	профессор	ж	54	25	инновационные процессы в образовании; психолого-педагогический мониторинг	метод? обучения, позволяющий связать теоретические знания с практическими умениями через деятельность в профессиональном или квазипрофессиональном контексте			1		
3	ОиСП	профессор	ж	47	30	социальная педагогика, девиантология	опыт практической деятельности в профессиональной сфере			1		
4	ОиСП	доцент	м	31	5		опыт практической реализации пед.знаний в реальном пед.процессе		1	1		
5	ОиСП	доцент	м	42	22	теория обучения и воспитания, технологии НИиС проектирования			1	1		
6	ОиСП	ассистент	ж	24	1	пед. Режиссура, худ.пед. Литература, основы воспитания, история педагогики, педагогическое взаимодействие	возможность сплотить теорию и практику ВО, получить опыт проф. деятельности рот поддержке, сопровождении преподавателями			1		
7	ОиСП	профессор	м	66	46	введение в пед.деятельность, социальные институты защиты детства, управление образовательными системами	моделирование элементов конкретной педагогической деятельности, это испытание, моделирующее элементы конкретной профессиональной деятельности			1		
8	ОиСП	профессор	ж	60	30	педагогические	вхождение в профессию	1				

9	ПиПД						проба "сил" в проведении фрагментов уроков внеклассных мероприятий, оценка проведённых занятий в роли методиста, проведение экскурсий - практикумов с последующим обсуждением	1					
10	ПиПД						разработка некой модели занятия (фрагментов занятий, заданий, решаемых на занятиях), создающей условия для развития студентов и приближенной к будущим реальным профессиональным условиям						
11	ПиПД	ст.преподаватель	ж	46	24		деятельность обучающихся в реальных условиях профессионального процесса, организация которой способствует развитию профессиональных качеств				1		
12	ПиПД		ж	95	вся жизнь			1	1	1			
13	ПиПД	доцент	м	40	17	психология личности, психология игры, психология зрелости	практикоориентированное приложение знаний студентов в процессе образования в ВУЗе, выполнение практических заданий по решению профессиональных задач	1	1	1			
14	ПиПД	доцент	ж	69	44		вариант профессиональной реальности, используемый в практике профессионального обучения			1	1		
15	ПиПД	доцент	ж	56	20	взаимодействие психологических субъектов образования, конфликтология, психология подростка, ВПК	возможность исследовать (само) и проанализировать какой-то конкретный навык, необходимый профессионально	1			1		
16	ПиПД	доцент	ж	44	23	психология юности, возрастное психологическое диагностирование детей и подростков	метод обучения на основе практикоориентированной модели	1	1	1			
17	ПиПД	ассистент	ж	23	2	апробация профессиональных компетенций студентов в условиях реальной профессиональной деятельности					1	1	

18	ПиПД	старший преподаватель	м	38	15	методика преподавания компьютерной грамотности	-			1		
19	ПиПД	Зав.каф	ж	47	25	Проектная и исследовательская деятельность младших школьников и др,практики	специально организованная деятельность студентов, направленная на овладение трудовыми действиями и выработку профессиональных компетенций		1	1		
20	Искусств	доцент	ж	52	31	Методика преподавания ИЗО, пед. Практика	возможность проявить профессиональные умения навыки при соответствующих условиях	1	1		1	"вживание" погружение в атмосферу с имитацией
21	Искусств	зав.каф.	ж	53	15	История искусства	имитационная игра, тренинг вхождения в профессию				1	
22	Искусств	доцент	м	43	19	Теория, методика	Задания, мероприятия, позволяющие студентам продемонстрировать знания, навыки, умения, связанные с будущей профессией			1	1	
23	Искусств	старший преподаватель	ж	57	27	Музыкально-теоретические	Испытание профессиональных возможностей студентов в реальных условиях				1	
24	Искусств	доцент	ж	42	20	музыкальная психология, история МУЗО	Своеобразный профессиональный кастинг, метод отбора профессионалов компетентностных в практикоориентированном обучении			1		
25	Искусств	ассистент	м	28	1	композиция, живопись, проектирование		1	1	1		
26	Искусств	ассистент	ж	29	3	Рисунок, живопись					3	
27	Искусств	старший преподаватель	ж	29	3	Дизайн среды	тренинги, проекты, мастер-классы			1	1	
28	Искусств	доцент	м	52	15	Графический дизайн, компьютерные технологии	знание, умение, творчество					
количество выборов								8	14	24	1	0

Представления преподавателей о методе профессиональная проба, n= 28 чел., февраль 2016, март 2016
Пилотажное исследование (продолжение)

№ п/п	3														4					5					6
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	никогда всегда редко	иногда	часто	1	2	3	4	5		
1			1		1	1		1										1		1		1		1	нет договора с ОО, позволяющего использовать этот метод
2	1		1					1										1							нужна возможность выхода в ОУ в течение изучения дисциплины. Проба требует своего бюджета времени (подготовка и выполнение задания занимает продолжительное время). После выполнения ПП нужна рефлексия, всё это не предусмотрено учебным планом.
3									1			1						1							уч.план должен предусматривать "выход" студентов в "поле" в ходе курса и не только на практике
4			1	1					1		1	1	1					1					1		
5			1	1	1	1			1					участие студентов в деятельности общественных объединений			1						1		
6				1		1												1						1	Возможен на пед.практике в идеале без отрыва от учебы
7						1		1			1			моделирование элементов образовательной среды			1							метод не всегда соответствует характеру преподаваемых дисциплин и изучаемых тем	
8	1							1		1	1	1	1					1							
9						1													1						нет причины
10																			1						ничто не может

11	1		1		1	1											1							есть опыт, но он минимален			
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1						1	1	1	1	1	1			
13									1	1			1	1			1							нет причины			
14	1	1							1								1		1	1				1			
15	1	1	1	1	1	1	1					1		1				1						ничего не мешает			
16	1	1											1				1		1				1	лаборатория			
17				1	1								1					1					1				
18																	1			1							
19	1		1	1	1	1	1						1	1	1				1					ничто не мешает			
20						1		1						1					1					ничего не мешает			
21	1		1	1	1	1	1						1	1	1				1					ничего не мешает			
22	1			1		1												1						нет метод. Обеспечения (ФГСы, программы, материально техническое обеспечение); специалисты ОУ не имеют возможности работы со студентами из-за большой загруженности; многие мероприятия срываются из-за накладок в работе специалиста ОУ и из-за расписания студентов			
23													1	1	1			1					1				
24	1		1			1	1							1	1				1								
25															1	1											
26				1	1								1	1	1				1					1			
27														1	1	1				1				нет причин			
28														1		1				1				ничего не мешает			
	11	4	10	10	10	12	7	6	1	3	7	14	15	12			0	2	3	12	10	7	2	2	5	6	3

Опросник экспертной оценки сформированности профессиональных компетенций студента 3 курса

Студент: _____

Курс 3 группа 29ПО134

Направление образовательной подготовки, профиль подготовки: Педагогическое образование, Начальное образование

Дата заполнения: _____

ФИО руководителя: _____

Уважаемый преподаватель,

оцените пожалуйста, уровень сформированности профессиональных компетенций (владения трудовыми действиями) студента по шкале:

1 балл – слабо сформированы, недостаточно для выполнения деятельности

2 балла – сформированы достаточно для выполнения деятельности, но возможны трудности

3 балла – сформированы достаточно для успешного выполнения деятельности

Трудовые действия	Уровень сформированности
1. Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися	
2. Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития	
3. Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка	
4. Объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	
5. Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	
6. Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни	
7. Корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	
8. Разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка	

Спасибо!

Опросник экспертной оценки сформированности профессиональных компетенций студента 4 курса

Студент: _____

Курс 3 группа 29ПО134

Направление образовательной подготовки, профиль подготовки: Педагогическое образование, Начальное образование

Дата заполнения: _____

ФИО руководителя: _____

Уважаемый преподаватель,

оцените пожалуйста, уровень сформированности профессиональных компетенций (владения трудовыми действиями) студента по шкале:

1 балл – слабо сформированы, недостаточно для выполнения деятельности

2 балла – сформированы достаточно для выполнения деятельности, но возможны трудности

3 балла – сформированы достаточно для успешного выполнения деятельности

Трудовые действия	Уровень сформированности
1.Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития	
2.Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка	
3.Объективная оценка успехов и возможностей обучающегося с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	
4.Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	
5.Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися	
6.Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни	
7.Корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	
8.Разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка	

Спасибо!

Опросник самооценки профессиональных компетенций студента 3 курса

ФИО _____

Курс 3 группа _____

Направление образовательной подготовки, профиль подготовки: Педагогическое образование, Начальное образование

Дисциплина: «Психолого-педагогическое сопровождение младшего школьника в образовательном процессе»

Дата опроса: _____

Уважаемый студент,

оцените пожалуйста, уровень сформированности своих профессиональных компетенций (владения трудовыми действиями) по шкале:

1 балл – слабо сформированы, недостаточно для выполнения деятельности

2 балла – сформированы достаточно для выполнения деятельности, но возможны трудности

3 балла – сформированы достаточно для успешного выполнения деятельности

Трудовые действия	Уровень сформированности
1.Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися	
2.Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития	
3.Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка	
4.Объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	
5.Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	
6.Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни	
7.Корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	
8.Разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка	

Спасибо!

Опросник самооценки профессиональных компетенций студента

ФИО _____

Курс 4 группа _____

Направление образовательной подготовки, профиль подготовки: Педагогическое образование, Начальное образование

Дисциплина: «Проблемы ребенка в семье и школе» («Возрастно-педагогическое консультирование»)

Дата опроса: _____

Уважаемый студент,

оцените пожалуйста, уровень сформированности своих профессиональных компетенций (владения трудовыми действиями) по шкале:

1 балл – слабо сформированы, недостаточно для выполнения деятельности

2 балла – сформированы достаточно для выполнения деятельности, но возможны трудности

3 балла – сформированы достаточно для успешного выполнения деятельности

Трудовые действия	Уровень сформированности
1) Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития	
2) Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка	
3) Объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	
4) Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	
5) Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися	
6) Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни	
7) Корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	
8) Разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка	

Спасибо!

ФИО: _____

Курс: _____

Дата опроса: _____

Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)

Инструкция: Прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале.

Мотив	1	2	3	4	5
	в очень незначи- тельной мере	в незначи- тельной мере	в не большой, но и не малой мере	в большой мере	в очень большой мере
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвижению по службе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

Благодарим за ответы!

Самоактуализационный тест САТ (Алёшина Е.Ю., Гозман Л.Я., Загика М.В., Кроз М.В.)

Краткая характеристика методики

Самоактуализация (термин введен А.Маслоу) – это всестороннее и непрерывное развитие творческого и духовного потенциала человека, максимальная реализация всех его возможностей, адекватное восприятие окружающих, мира и своего места в нем, богатство эмоциональной и духовной жизни, высокий уровень психического здоровья и нравственности. Необходимо помнить, что самоактуализирующаяся личность несовершенна, что психологическое здоровье, которое связывают с самореализацией личности, не абсолютно.

Тест САТ содержит 126 вопросов и 14 шкал, каждая из которой соответствует определенному свойству самоактуализирующейся личности. А. Маслоу утверждал, что самоактуализирующихся людей не много, но именно эти люди наиболее приближены к идеалу. При разработке теста авторами не были однозначно определены нормы для высокого, среднего и низкого уровня самоактуализации. Однако, и результаты использования РОИ, и общетеоретические соображения позволяют с уверенностью утверждать, что показатель САТ у самоактуализирующейся личности ни в коем случае не должен "зашкаливать". Предельное значение параметров САТ – 80 Т-баллов и более ("псевдосамоактуализация") – свидетельствует о намерении испытуемых выглядеть в наиболее благоприятном свете. Практика использования методики САТ в различных исследованиях и психотерапевтической работе показала, что "диапазон самоактуализации" близок к нормам РОИ (55–70 Т-баллов) и это значение говорит о реальной самоактуализации личности. Шкальные оценки в 40–45 Т-баллов и ниже характерны для личности с низкой самоактуализацией, вследствие чего высок риск депрессии, апатии, невроза, психосоматических заболеваний, зависимостей, диапазон 45–55 Т-баллов составляет психическую и статистическую норму.

Шкала "Ориентация во времени". Она определяет степень правильности ориентации человека во времени. Надо помнить, что самоактуализирующаяся личность несовершенна, что психологическое здоровье, которое связывают с самореализацией личности, не абсолютно.

Низкий балл по шкале, ориентируется во времени неправильно, либо живут прошлым, либо живет будущим. Личность с невысоким уровнем самоактуализации не соотносит прошлое и будущее с настоящим. Такой человек может ориентироваться только на будущее или только на настоящее, т.е. его цели не связаны с текущей деятельностью, а прошлый опыт мало влияет на поведение. Он не живет "здесь и сейчас", не осознает смысл и значимость совершаемых действий, совершает поступки не сознательно, а под давлением внешних обстоятельств.

Самоактуализирующаяся — правильно ориентированы во времени, рассматривает его в единстве прошлого, настоящего и будущего. Такой человек не откладывает жизнь на завтра, не увязает в прошлом, а живет в настоящем, воспринимая его, однако, в единстве с прошлым и будущим.

Шкала "Поддержка", или "Опора на себя". Является вторым основным параметром самоактуализирующейся личности. Этот параметр определяет направленность личности на себя и ее направленность на других, т. е. руководствуется ли человек своими собственными целями, убеждениями, установками и принципами, или он подвержен влиянию внешних обстоятельств, мнению других людей.

Высокий балл по шкале— это "изнутри направленные личности", обладающие внутренней поддержкой, руководствующаяся в основном внутренними принципами и

мотивацией. Такой человек мало подвержен внешнему влиянию, свободен в выборе, не конформен. Для большинства этой категории характерно определенное соотношение ориентации на себя и ориентации на других. В некоторой степени этот человек чувствителен к одобрению, привязанности, хорошему отношению людей, но гораздо меньше, чем личность, направленная только на других. Он свободен, но его свобода не является результатом борьбы с другими. Самоактуализирующаяся личность в своих поступках опирается на собственные чувства и мысли, критически воспринимает воздействие внешних обстоятельств и творчески расширяет немногочисленные первоначальные принципы, которые являются для нее руководящими.

Низкий балл по шкале "направляются снаружи", т. е. обладает внешней поддержкой, в большей степени подвержена влиянию внешних сил. Ее поведение больше ориентировано на мнение других, а не собственное, одобрение других людей для нее становится высшей целью. Такого человека характеризует ненасытная потребность в привязанности, в уверенности, что его любят.

Шкала "Ценностные ориентации". Она измеряет степень того, насколько человек руководствуется ценностями, присущими самоактуализирующейся личности.

Высокий балл по шкале — данная категория придерживается тех идеалов, ценностей, по которым живут самоактуализирующиеся личности.

Низкий балл означает, что человек отвергает эти принципы. Утверждения, с помощью которых оценивается этот параметр, используются и при определении других характеристик самоактуализации личности. Самыми показательными суждениями для этой шкалы являются следующие: "Я поступаю согласно своим взглядам, желаниям, влечениям, согласно тому, что мне нравится или не нравится".

Шкала "Гибкость поведения". По этой шкале оценивается гибкость поведения в различных ситуациях, гибкость применения стандартных оценок, принципов.

Высокий балл отражает способность человека быстро реагировать на изменяющуюся ситуацию, его разумность при применении некоторых стандартных принципов.

Низкий балл означает догматизм, проявляющийся в том, что несамоактуализировавшаяся личность очень жестко придерживается общих принципов.

Шкала "Сензитивность". По ней измеряется степень того, насколько глубоко и тонко человек ощущает себя, свои собственные переживания и потребности.

Высокая оценка означает высокую, по сравнению с другими, чувствительность к собственным переживаниям и потребностям. Низкая оценка предполагает бесчувственность.

Шкала "Спонтанность". Шкала измеряет способность спонтанно выражать свои чувства, быть самим собой.

Высокая оценка говорит о том, что человек склонен выражать свои чувства в не продуманных заранее действиях.

Низкий балл означает, что человек опасается открыто проявлять свои чувства.

Шкалы Сензитивности и Спонтанности составляют блок чувств. Первая определяет то, насколько человек осознает собственные чувства, вторая — в какой степени они проявляются в поведении.

Шкала "Самоуважение". По этой шкале измеряют способность человека уважать себя.

Высокая оценка означает, что человек высоко ценит себя, нравится себе при условии, что для этого есть объективные основания.

Низкая оценка говорит о низком самоуважении.

Псевдосамоактуализация по этому показателю.

Шкала "Самопринятие". Эта шкала измеряет способность человека принимать себя вопреки своей слабости.

Высокая оценка означает, что самоактуализирующаяся личность принимает себя такой, какая она есть, со всеми своими недостатками и слабостями. Самопринятия достичь труднее, чем самоуважения.

Критичны к себе (низкое значение) .

Актуализация собственной личности требует и того, и другого. Эти две характеристики можно считать "восприятием себя". Шкалы Самопринятия и Самоуважения составляют блок самовосприятия.

Шкала "Взгляд на природу человека". Шкала оценивает понимание человеческой природы, мужественности и женственности.

Высокий балл по этой шкале у 30 % - считают, что в природе человека сосуществуют добро и зло, бескорыстие и корыстолюбие, бесчувственность и чувствительность.

Низкий балл по этой шкале означает, что испытуемый считает человека в сущности плохим, что зло — это самое характерное свойство для природы человека.

Шкала "Синергичность". Измеряет способность к целостному восприятию мира и людей, способность находить закономерные связи во всех явлениях жизни, понимать, что такие противоположности, как работа и игра, любовь и похоть, эгоизм и бескорыстие, не являются антагонистическими.

Высокая оценка означает способность человека осмысленно связывать противоречивые жизненные явления.

Низкий результат означает, что жизненные противоречия воспринимаются данным человеком как антагонистические.

Шкалы Синергичности и Взгляда на природу человека очень близки по содержанию, их лучше анализировать совместно. Они составляют блок концепции человека.

Шкала "Принятие агрессии". Измеряет способность человека принимать свою агрессивность как природное свойство.

При низком уровне самоактуализации человек обычно старается скрыть это качество, отказаться от, агрессии, подавить ее в себе.

При высоком уровне самоактуализации личность понимает, что агрессивность и гнев свойственны природе человека и могут проявляться в межличностных контактах.

Шкала "Контактность". Измеряет способность человека устанавливать глубокие и тесные контакты с окружающими.

Самоактуализирующаяся личность может легко и быстро вступать в контакт, при этом ее отношения с людьми не являются поверхностными. Она играет значимую роль в жизни своих друзей и близких, ее отношения с людьми полны смысла и доброжелательности.

Низкий общий балл по этой шкале означает трудности в общении.

Шкалы Принятия агрессии и Контактности составляют блок межличностной чувствительности.

Шкала "Познавательные потребности". Устанавливает степень выраженности у человека стремления к приобретению знаний об окружающем мире.

Высокий балл означает, что у самоактуализирующейся личности такие потребности развиты. У несамоактуализирующейся личности они выражены очень слабо.

Шкала "Креативность". Шкала измеряет выраженность направленности личности

Высоким баллам соответствует развитая творческая направленность личности, низким — слабый творческий потенциал.

Шкалы Познавательных потребностей и Креативности составляют блок отношения к познанию, показывают уровень творческой направленности личности

**Самооценка сформированности профессиональных компетенций
студентов 3 курса (результаты констатирующего этапа), n= 28 чел.,
февраль 2016**

№п/п	Уровень сформированности трудового действия (в соответствии с опросником)								Средние значения по студенту
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	2	2	1	2	2	2	1	1	1,63
2	2	2	3	2	1	3	2	2	2,13
3	1	3	3	2	3	2	2	1	2,13
4	2	1	1	2	2	1	1	1	1,38
5	2	2	2	2	1	2	1	1	1,63
6	1	1	1	2	1	2	1	1	1,25
7	2	2	2	1	2	3	1	2	1,88
8	2	2	1	1	1	2	2	1	1,50
9	2	1	1	2	2	2	1	1	1,50
10	1	2	2	2	2	1	1	1	1,50
11	2	2	2	1	1	1	1	1	1,38
12	1	2	2	2	3	3	2	2	2,13
13	2	1	1	1	2	2	1	1	1,38
14	2	1	2	1	2	1	1	1	1,38
15	2	1	1	2	2	2	1	1	1,50
16	3	2	1	2	2	2	1	1	1,75
17	1	2	1	2	2	2	1	1	1,50
18	1	2	1	2	1	2	1	1	1,38
19	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
20	2	2	1	2	2	2	1	1	1,63
21	1	2	2	2	2	2	1	1	1,63
22	1	1	1	2	3	2	1	1	1,50
23	2	2	2	1	2	2	1	1	1,63
24	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
25	2	2	1	1	2	2	2	1	1,63
26	2	2	2	2	3	2	1	1	1,88
27	2	2	1	1	2	2	1	1	1,50
28	2	2	2	2	3	2	1	1	1,88
Среднее значение по группе	1,74	1,78	1,56	1,70	1,93	1,96	1,26	1,19	1,64

**Самооценка сформированности профессиональных
Компетенций студентов 4 курса (результаты констатирующего этапа),
n= 22 чел., февраль 2016**

№ п/п	Уровень сформированности трудового действия (в соответствии с опросником)								Средние значения по студенту
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	2	1	2	2	2	2	1	2	1,75
2	2	2	2	2	3	2	2	3	2,25
3	2	2	1	2	2	2	2	2	1,88
4	3	2	2	3	3	3	3	2	2,63
5	2	2	2	2	3	3	2	2	2,25
6	2	2	2	3	2	2	2	3	2,25
7	2	2	1	2	2	2	2	2	1,88
8	2	2	3	1	1	1	2	2	1,75
9	2	2	2	2	3	2	2	2	2,13
10	1	1	1	2	1	2	1	1	1,25
11	2	3	3	2	2	3	2	2	2,38
12	2	2	1	2	2	2	2	2	1,88
13	3	2	1	2	1	3	2	2	2,00
14	2	3	3	2	3	3	2	1	2,38
15	2	2	2	3	3	2	2	2	2,25
16	2	2	2	3	2	3	2	2	2,25
17	2	2	2	2	2	2	1	1	1,75
18	3	2	2	2	2	3	2	2	2,25
19	2	2	2	2	2	2	1	1	1,75
20	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
22	1	2	1	1	2	1	1	1	1,25
21	3	3	2	2	2	2	2	2	2,25
Средние значения по группе	2,15	2,10	1,90	2,15	2,15	2,30	1,90	1,90	2,02

**Экспертная оценка сформированности профессиональных
компетенций студентов 3 курса, n= 28 чел., февраль 2016
(результаты констатирующего этап)**

№ п/п	Уровень сформированности трудового действия (в соответствии с опросником)								ср.знач по студенту
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	2	2	2	2	1	2	2	1	1,75
2	1	1	1	1	1	2	2	1	1,25
3	2	1	1	1	1	1	1	1	1,13
4	2	1	2	1	1	1	1	1	1,25
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
6	2	2	2	1	1	2	2	2	1,75
7	1	1	1	1	1	1	1	2	1,13
8	2	2	2	1	1	2	2	2	1,75
9	2	2	1	1	1	1	1	1	1,25
10	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
11	2	2	2	2	1	1	1	1	1,50
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
14	2	2	2	2	2	2	1	1	1,75
15	2	1	2	1	1	1	1	1	1,25
16	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
17	2	1	2	1	1	1	1	1	1,25
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
23	2	1	2	1	1	1	1	1	1,25
24	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
25	2	2	2	1	1	1	1	1	1,38
26	2	1	1	1	1	1	1	1	1,13
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
Ср.знач.	1,63	1,41	1,52	1,26	1,19	1,33	1,30	1,26	1,36

**Экспертная оценка сформированности профессиональных
компетенций студентов 4 курса, n= 22 чел., февраль 2016
(результаты констатирующего этапа)**

№ п/п	Трудовые действия (в соответствии с опросником)								ср.знач по студенту
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	2	2	2	2	2	2	2	1	1,88
2	2	1	2	1	2	1	1	1	1,38
3	2	1	1	1	1	1	1	1	1,13
4	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
6	2	2	2	1	1	2	2	2	1,75
7	2	1	1	1	1	1	1	1	1,13
8	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
9	2	1	2	1	2	2	2	1	1,63
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
11	2	1	2	1	2	1	1	1	1,38
12	2	2	2	2	2	2	1	2	1,88
13	2	1	2	2	1	1	1	1	1,38
14	2	1	2	2	2	2	2	1	1,75
15	2	2	2	2	2	2	2	1	1,88
16	2	2	2	2	2	2	2	1	1,88
17	2	2	2	2	2	2	1	1	1,75
18	2	1	2	2	2	2	1	1	1,63
19	2	1	2	1	1	1	1	1	1,25
20	2	1	2	1	1	2	1	1	1,38
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1,00
Ср.знач.	1,86	1,38	1,76	1,48	1,57	1,57	1,38	1,24	1,53

**Самоактуализационный тест студентов 3 курса (Результаты
констатирующего этапа), n= 28 чел., февраль 2016
(Результаты в Т-баллах)**

№ п/п	Шкалы														Общий уровень самоактуализации
	Ориентация во времени	Поддержка	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Спонтанность	Самоуважение	Самоопределение	Взгляд на природу человека	Синергичность	Принятие агрессии	Контактность	Познавательные потребности	Креативность	
1	41	56	60	79	69	79	67	33	30	43	63	55	45	50	84,92
2	41	50	60	50	62	64	60	38	50	43	44	30	36	50	71,43
3	24	49	60	33	62	29	73	33	50	57	44	50	18	64	69,05
4	41	58	60	50	46	57	80	43	60	57	31	45	64	43	76,19
5	35	48	70	29	54	50	60	29	40	86	50	35	36	71	70,63
6	29	47	45	33	62	43	67	24	30	43	25	55	55	21	60,32
7	24	50	60	54	23	29	67	57	60	57	38	45	55	64	74,60
8	76	53	75	50	46	57	60	57	40	86	56	30	36	43	76,98
9	41	29	15	58	38	21	13	14	10	29	13	30	45	43	41,27
10	71	54	45	50	31	43	40	48	70	57	56	55	64	64	74,60
11	24	47	40	58	54	57	53	43	30	29	50	55	27	57	70,63
12	59	56	65	50	46	50	53	67	50	86	50	45	55	43	79,37
13	65	57	70	50	54	64	73	38	50	57	31	60	55	50	79,37
14	29	50	50	29	46	36	60	52	60	43	63	35	36	71	69,84
15	29	30	25	42	31	21	20	19	20	29	31	35	45	43	44,44
16	35	49	50	71	31	50	53	43	40	43	44	55	64	50	74,60
17	24	54	70	54	62	50	67	43	40	71	50	65	64	57	84,13
18	41	29	15	58	38	21	13	14	10	29	13	30	36	7	36,51
19	12	57	55	29	62	57	80	57	30	43	63	40	55	57	76,19
20	41	29	40	42	31	29	47	24	50	43	6	20	18	29	45,24
21	53	60	65	50	62	43	60	43	70	57	69	75	55	36	83,33
22	29	59	40	67	69	64	53	52	30	57	63	60	64	71	84,92
23	29	56	60	58	54	50	67	52	60	71	50	45	27	36	76,98
24	59	41	55	50	31	50	60	52	40	57	44	40	45	43	69,84
25	41	58	55	42	69	86	60	38	90	90	50	70	45	43	87,30
26	24	42	45	58	46	29	33	38	70	43	25	45	45	36	62,70
27	53	63	65	58	31	57	80	57	90	71	25	65	45	43	83,33
28	12	57	55	29	62	57	80	57	30	43	63	40	55	57	76,19
	38,66	49,48	52,50	49,40	48,90	47,96	57,14	41,67	46,43	54,23	43,08	46,79	46,10	47,96	70,89

**Самоактуализационный тест студентов 4 курса (Результаты
констатирующего этапа) n= 22 чел., февраль 2016
(Результаты в Т-баллах)**

№ п/п	Шкалы														Общий уровень самоактуализации
	Ориентация во времени	Поддержка	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Спонтанность	Самоуважение	Самоопределение	Взгляд на природу человека	Синергичность	Принятие агрессии	Контактность	Познавательные потребности	Креативность	
1	41	43	25	33	54	57	33	33	30	14	56	45	64	29	57,9
2	53	52	70	67	38	57	47	52	50	71	44	55	55	64	82,5
3	12	51	60	42	38	64	60	48	70	71	44	35	18	57	72,2
4	35	43	65	38	38	36	73	43	40	43	25	30	36	57	64,3
5	38	32	53	30	42	36	40	23	40	29	24	20	36	29	49,2
6	47	44	40	50	31	21	53	38	30	43	44	35	55	50	60,3
7	41	39	55	42	23	36	40	43	40	43	19	40	27	14	53,2
8	29	54	65	46	31	50	73	43	60	57	69	65	64	57	82,5
9	50	53	60	75	31	39	50	52	40	80	50	55	38	68	81,7
10	29	47	60	67	46	43	67	29	60	90	56	50	55	7	75,4
11	24	28	35	38	15	36	33	19	20	14	13	25	36	57	42,9
12	41	51	65	46	31	43	67	38	60	57	13	30	27	29	61,1
13	29	44	60	54	31	57	53	29	70	71	13	35	55	43	66,7
14	47	50	75	50	31	64	67	38	60	57	31	40	36	57	73,8
15	29	46	60	38	38	43	27	43	60	43	50	50	45	64	68,3
16	35	51	65	50	54	50	80	62	40	57	50	50	45	43	80,2
17	41	58	75	38	46	64	73	52	50	57	56	65	55	43	82,5
18	47	50	75	38	31	43	73	38	70	57	25	30	36	43	66,7
19	24	47	45	46	42	50	40	26	60	41	31	45	70	43	65,9
20	24	44	60	38	46	36	53	24	80	86	25	50	55	64	69,8
21	24	45	40	30	31	43	53	38	60	42	30	45	55	50	47,0
22	29	59	75	58	46	64	60	33	70	71	50	45	64	64	83,3
	35,1	46,6	58,3	45,9	37,1	46,9	55,3	38,4	52,8	54,8	37,1	42,7	46,7	46,9	67,6

**Изучение мотивации профессиональной деятельности (Замфир К.,
модификация Реана А.)n= 28 чел., февраль 2016
Констатирующий этап – результаты 3 курса**

№ п/п	Мотив							ВМ	ВПМ	ВОМ
	1	2	3	4	5	6	7			
1	4	4	3	3	4	4	4	4	4,0	3
2	4	5	3	3	5	5	5	5	4,7	3
3	5	5	3	1	5	5	5	5	5,0	2
4	4	5	3	3	4	5	5	5	4,3	3
5	2	3	4	5	5	5	5	5	3,3	4,5
6	4	4	2	2	4	4	3	3,5	4,0	2
7	3	2	2	4	5	3	2	2,5	3,3	3
8	3	4	2	3	1	3	4	3,5	2,7	2,5
9	3	4	2	3	1	3	4	3,5	2,7	2,5
10	3	3	2	3	2	4	4	4	2,7	2,5
11	5	5	2	2	1	2	4	3	3,7	2
12	4	5	3	5	5	5	5	5	4,7	4
13	4	4	3	3	3	5	5	5	3,7	3
14	2	3	1	1	3	5	5	5	2,7	1
15	5	3	4	4	3	3	4	3,5	3,7	4
16	4	4	5	3	5	5	3	4	4,3	4
17	3	3	2	2	2	4	5	4,5	2,7	2
18	2	2	4	4	4	5	4	4,5	2,7	4
19	4	4	3	4	4	4	4	4	4,0	3,5
20	4	3	3	3	3	4	4	4	3,3	3
21	3	5	2	1	4	5	5	5	4,0	1,5
22	4	4	2	2	4	5	5	5	4,0	2
23	4	4	2	2	5	5	5	5	4,3	2
24	3	4	2	4	3	1	1	1	3,3	3
25	4	3	3	3	2	5	4	4,5	3,0	3
26	3	2	4	4	3	5	4	4,5	2,7	4
27	2	3	2	2	3	4	4	4	2,7	2
28	4	4	3	4	4	4	4	4	4,0	3,5
	3,50	3,69	2,69	2,88	3,42	4,19	4,15	4,17	3,56	2,81

**Изучение мотивации профессиональной деятельности (Замфир К.,
модификация Реана А.), n= 28 чел., февраль 2016**

Констатирующий этап – результаты 3 курса

Сводная таблица мотивационных комплексов по группе

Характеристика мотивационного комплекса	Значения	Кол-во человек	Общее кол-во человек по группе
Положительный мотивационный комплекс	BM>BPM>BOM	13	16
	BM=BPM>BOM	3	
Негативный мотивационный комплекс	BOM>BPM>BM	1	1
Нейтральный мотивационный комплекс	BPM>BM>BOM	2	11
	BPM>BOM>BM	2	
	BM=BOM>BPM	3	
	BM>BOM>BPM	3	
	BM>BOM=BPM	1	

**Изучение мотивации профессиональной деятельности (Замфир К.,
модификация Реана А.), n= 28 чел., февраль 2016
Констатирующий этап – результаты 4 курса**

№ п/п	МОТИВ							ВМ	ВПМ	ВОМ
	1	2	3	4	5	6	7			
1	4	3	1	1	2	3	4	3,5	3,0	1
2	4	4	3	4	4	5	4	4,5	4,0	3,5
3	4	4	3	3	4	4	4	4	4,0	3
4	5	3	4	4	4	5	5	5	4,0	4
5	1	1	3	3	4	5	5	5	2,0	3
6	4	4	2	2	4	5	5	5	4,0	2
7	4	4	3	2	4	4	4	4	4,0	2,5
8	5	5	4	5	3	5	5	5	4,3	4,5
9	4	4	4	5	4	5	4	4,5	4,0	4,5
10	5	5	3	4	5	4	4	4	5,0	3,5
11	3	4	3	4	3	4	4	4	3,3	3,5
12	3	3	3	4	4	4	4	4	3,3	3,5
13	3	3	5	4	4	5	3	4	3,3	4,5
14	3	4	4	3	4	5	5	5	3,7	3,5
15	4	4	3	2	3	4	3	3,5	3,7	2,5
16	4	4	3	4	4	5	4	4,5	4,0	3,5
17	3	4	3	4	4	5	4	4,5	3,7	3,5
18	4	4	3	4	4	5	5	5	4,0	3,5
19	3	4	2	2	4	5	4	4,5	3,7	2
20	4	4	3	4	4	4	4	4	4,0	3,5
21	4	3	5	5	5	5	5	5	4	5
22	3	2	2	1	4	4	3	3,5	3,0	1,5
	3,65	3,70	3,15	3,40	3,90	4,60	4,15	4,38	3,75	3,28

**Изучение мотивации профессиональной деятельности (Замфир К.,
модификация Реана А.), n= 22 чел., февраль 2016**

Констатирующий этап – результаты 4 курса

Сводная таблица мотивационных комплексов по группе

Характеристика мотивационного комплекса	Значения	Кол-во человек	Общее кол-во человек по группе
Положительный мотивационный комплекс	BM>BPM>BOM	9	12
	BM=BPM>BOM	3	
Негативный мотивационный комплекс	BOM>BPM>BM	1	1
Нейтральный мотивационный комплекс	BPM>BM>BOM	2	9
	BPM>BOM>BM	2	
	BM=BOM>BPM	1	
	BM>BOM>BPM	3	
	BM>BOM=BPM	1	

Результаты работы с дорожными картами студентов 3 курса, n= 28 чел., февраль - май 2016

По дисциплине: «Психолого-педагогическое сопровождение младшего школьника в образовательном процессе»

Профессиональные пробы	Трудовая функция / трудовые действия [5]	Задачи, решаемые в ходе выполнения пробы	Количество выборов
1. Проведение психолого-педагогического обследования ребенка и консультирование по результатам обследования.	«Воспитательная деятельность»: – Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися	– беседа с учителем, родителем, психологом;	19
		– наблюдение за образовательным процессом ученика;	13
		– выявление взаимосвязи проблем в обучении с другими факторами;	12
		– анализ выполнения ребенком проводимых контрольных работ и текущих проверочных;	11
		– анализ документации;	7
		– знакомство с психолого-педагогической характеристикой ребенка;	6
		– получение сведений обо всех условиях жизни ребенка, об условиях его деятельности и организации общения;	6
		– знакомство с ребенком;	5
	«Развивающая деятельность»: – выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития	– своевременное первичное выявление детей с различными проблемами и трудностями;	12
		– определение интересов ученика;	11
		– изучение особенностей классного коллектива;	11
		– наблюдение за поведением ребенка и выявление индивидуальных особенностей и проблем ученика;	11
		– изучение социальной среды ребенка;	5
		– общение с друзьями ребенка;	3
– беседа с учителем, психологом, ребенком;	2		

	«Развивающая деятельность»: – применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка	– подбор диагностического инструментария (21);	21
		–обработка результатов;	14
		– проведение диагностики с целью проверки предполагаемых проблем ребенка;	13
		– изучение дополнительной литературы;	8
		– определение сфер психолого-педагогического воздействия для устранения или ослабления остроты проблемы ребенка/направленность программы;	6
		– определение оптимального времени для проведения диагностического обследования;	4
		– подготовка диагностического инструментария;	2
		– ознакомление ребенка с исследованием;	2
	«Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования»: – объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	– анализ, обработка результатов и их обобщение (наблюдения, бесед, диагностик, документации);	12
		– определить все взаимосвязи иных особенностей для объективной оценки достижений учащегося;	8
		– оценить успехи по определенным критериям;	8
		– продумать возможные рекомендации;	7
		– проведение диагностического исследования;	3
		– изучение особенностей ребенка в различных сферах;	3
2. Описание психолого-педагогического статуса ребенка	интерпретация результатов исследования;	2	
	– во взаимодействии с родителями (законными представителями), другими педагогическими работниками, психологами проектировать и корректировать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося в соответствии с задачами достижения всех видов образовательных результатов;	1	
	«Обучение»: – организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы	– наблюдение за активностью и поведением ребенка на уроке, переменах, общении со сверстниками, участием в мероприятиях;	24
	– проверка работ, успеваемости, посещаемости, качества выполнения домашних заданий;	12	
	–создание портфолио достижений;	6	
	– анализ динамики развития ребенка;	2	

	обучающимися	ребенка и характера детско-родительских отношений;	1
		– общение с родителями ученика;	
		– дифференцированная характеристика развития эмоционально-личностной сферы	1
	«Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования»:	– анализ динамики развития ребенка;	18
		– учет индивидуальных особенностей;	10
		– посещение мероприятий с участием ребенка;	4
		– выводы об интересах и увлечениях ребенка;	3
		– наблюдение за ребенком;	2
		– работа с дополнительной литературой;	1
		– беседа с психологом, учеником	1
	«Воспитательная деятельность»: – постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	– определение направленности программы, основных задач, стратегий, цели;	16
		– изучение основных принципов организации воспитательной работы;	7
		– создание программы по воспитательной работе;	7
		– выявление проблем с помощью учителя, психолога;	5
		– подбор форм и методов работы исходя из особенностей ребенка;	5
		– проведение диагностического обследования;	4
		– изучение дополнительной литературы;	3
– формирование диагностических навыков и способностей адекватной оценки природы и проявлений эмоционально-поведенческих нарушений в развитии личности ребенка, его склонностей и возможностей;		3	
– совместное проведение внеклассных мероприятий;		1	
«Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования»: – корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности	– создание коррекционно-развивающей программы/ планирование траектории развития;	8	
	– разработка разноуровневых заданий;	4	
	– изучение и учет особенностей ребенка в различных сферах (познавательная, коммуникативная и т.д.);	4	
	– создание методической копилки по работе в учебной и внеучебной деятельности;	3	
	– взаимодействие с психологом, логопедом и т.д.;	1	

	индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	– составление графика дополнительных занятий;	1
		– обобщение результатов диагностического обследования;	1
		– помощь в учебной деятельности;	1
3. Разработка (и проведение) коррекционно-развивающего (профилактического) занятия с ребенком.	«Воспитательная деятельность»: постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	– четкое определение задачи, целей, форм, методов;	11
		– определение сущности проблемы и нахождение приемов и методов дальнейшей работы с ребенком;	9
		– разработка профилактических занятий во взаимодействии с другими специалистами (психологом, логопедом и медицинским работником);	8
		– написание программы;	6
		– определить уровень общей и школьной творческой деятельности;	3
		– формирование общих поведенческих умений и навыков обучающихся в ходе учебно-познавательной деятельности;	1
		– разработка представлений о предполагаемых результатах коррекционно-развивающей программы;	1
	«Развивающая деятельность»: Разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка	– выстраивание индивидуальной траектории развития с учетом специфики проблем развития ребенка во взаимодействии с другими специалистами;	17
		– создание условий для развития ребенка;	5
		– учет индивидуальных особенностей ребенка;	4
		– работа с родителями;	1
«Воспитательная деятельность»: развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей и др.	– повторная диагностика (оценка результативности деятельности);	6	
	– создание ситуаций успеха;	5	
	– организация творческой и игровой деятельности обучающегося;	4	
	– развитие у ребенка интереса к творческой деятельности познавательной активности;	3	
	– проведение занятий;	1	
	– вовлечение в учебную деятельность с помощью дополнительных приемов;	1	
	– адаптация условий и требований к индивидуальным особенностям ребенка;	1	

	«Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования»: корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	–адаптирование требований и условий к индивидуальным особенностям ребенка;	10
		– разработка практических рекомендаций для других учителей и родителей;	6
		– планирование индивидуальной траектории развития ребенка в образовательном процессе;	6
		– выбор образовательной стратегии;	6
		– создание коррекционно-развивающей программы;	4
		– использование форм, методов, способов работы с обучающимся в соответствии с программой;	4
		– посещение творческих мероприятий с участием ребенка;	1
		- анализ развития ребенка;	1
4. Разработка (совместно с психологом и другими специалистами) программы психолого-педагогического сопровождения младшего школьника в образовательном	«Воспитательная деятельность»: развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей и др.	- рассмотреть основные формы, направления и методы психолого-педагогической коррекции и их возможности;	5
		- разработка с психологом и другими специалистами программы психолого-педагогического сопровождения;	4
		- развитие интереса к творческой деятельности;	3
		- подача установок поведения через роли других в игре;	2
		включение детей в жизнь школы;	2
	«Воспитательная деятельность»: постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	- четкое определение задач, целей, форм, методов, тематического планирования;	4
		- применение теоретических знаний о формах, направлениях и методов коррекции, относительно практических случаев;	2
	«Развивающая деятельность»: разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка	- выстраивание индивидуальной траектории развития ребенка в образовательном процессе с учетом специфики проблем ребенка, взаимодействие с другими специалистами на период обучения;	9
		- сопровождение ребенка в образовательном процессе с помощью других специалистов;	2

Результаты работы с дорожными картами студентов 3 курса, n= 28 чел., февраль 2016- июнь 2016

По дисциплине: «Возрастно-педагогическое консультирование»

процессе		- создание условий для развития обучающегося;	4	
	«Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования»: корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста		- разработка практических рекомендаций для других учителей и родителей на весь период обучения;	9
			- выстраивание индивидуальной траектории развития ребенка;	4
			- выбор образовательной стратегии;	3
			- включение элементов программы в учебную деятельность;	2
			- подведение итогов работы;	2
			- работа с родителями;	1
			- создание коррекционно-развивающей среды;- планирование дополнительных заданий;	1
	- написание желаемых результатов;	1		

Профессиональные пробы	Трудовая функция / трудовые действия [5]	Задачи, решаемые в ходе выполнения пробы	Количество выборов
1. Составление психологического анамнеза ребенка в процессе беседы с родителем	«Воспитательная деятельность» :– постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	- установление контакта с участниками взаимодействия /ребёнком, педагогом;	15
		- разработка схемы анамнеза;	12
		-составление ориентировочного плана собственной деятельности;	11
		- составление плана психолого-педагогического консультирования;	5
		- установление контакта с родителем и ребенком;	3
		- постановка цели, согласно запросу родителей	1
	«Развивающая деятельность»: – выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития	- наблюдение за ребенком и выявление проблем;	14
		- наблюдение за классом в ходе педагогического процесса;	7
		- выявление признаков нарушений/трудностей ребенка в эмоционально-поведенческом аспекте;	7
		- наблюдение за взаимоотношениями в семье;	5
		- беседа с родителями для сбора анамнеза;	4
		- развитие умения диагностировать проблему;	1
		- установление контакта с ребенком;	1
	«Развивающая деятельность»: – применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка	- выбор подходящих методик ориентированных на выявленную проблемную зону с учетом возраст ребенка;	14
		- ознакомление с правилами проведения диагностики;	13
		-ознакомление с банком методик;	13
		- беседа с ребенком, родителями, учителем;	7
		- регулирование конфликтных ситуаций с ребенком и родителем;	1
		- составление психологического анамнеза ;	3
		- регулирование хода проведения диагностического обследования;	1

		- выдвижение первичной гипотезы	1
	«Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования»: – объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	- беседа с ребенком, родителями, учителем;	17
		- выдвижение и постановка гипотезы исходя из первичного запроса;	16
		- составление плана дальнейшей работы;	10
		- составление анамнеза;	1
		- анализ и оценка семейной ситуации;	1
		- оценка актуального состояния ребенка;	1
2. Психодиагностическое обследование ребенка с использованием одной или двух методик из числа предложенных – рисунок семьи, методика Рене Жилия, оценочно-самооценочная методика, детский апперцептивный тест (КАТ) и др.	«Обучение»: – организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися	-наблюдение за процессом учебной деятельности;	13
		- анализ успеваемости;	13
		- общая оценка уровня развития ребенка;	11
		- беседа с учителем, родителями «о зоне ответственности ребенка за учебную деятельность»;	1
		- анализ дневника и тетрадей ребенка;	1
		- наблюдение за мотивацией ребенка к учебной деятельности;	1
	«Развивающая деятельность»: – выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития	- уточнение первичной гипотезы на основе анализа, наблюдения, анамнеза;	13
		- выбор диагностического инструментария в соответствии с гипотезой	7
		- уточнение выбора методики и плана действий;	2
		-корректировка плана работы;	2
		-выявление личностных проблем обучающегося;	1
		- наблюдение за тем, как ребенок справляется с трудностями, какие способы саморегуляции использует;	1
	«Развивающая деятельность»: – применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка	- проведение диагностического обследования с ребенком и родителем;	18
		- интерпретация полученных результатов;	17
		- контроль за ходом диагностического обследования;	2
		- знакомство с процедурой проведения методик;	1
	«Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего	- составление психолого-педагогической характеристики;	11
		- уточнение консультативной гипотезы;	10

	образования»: – объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	- анализ родительского сочинения;	7	
		- выявление проблемы детско-родительских отношений;	6	
		- интерпретация полученных результатов;	1	
	«Воспитательная деятельность»: – постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера	- составление дальнейшего плана взаимодействия совместно с родителями ребенка;	12	
		- обобщение и конкретизация проблемы;	6	
		- конкретизация гипотезы;	6	
		-составление психолого-педагогической характеристики;	3	
		-постановка целей проведения диагностического обследования;	1	
	-составление характеристики детско-родительских отношений	1		
	4. Организация и проведение пробы на совместную деятельность родителя и ребенка, анализ результатов	«Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования»: – объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста	- ознакомление с особенностями и правилами проведения пробы на совместную деятельность;	14
			- анализ результатов взаимодействия в ситуации моделирования;	5
			-создание условий для выполнения совместной пробы (организация пространства);	3
- выбор формы проведения пробы;			3	
- оценка актуального развития ребенка;			1	
- оценка текущего настроения на деятельность родителей;			1	
«Обучение»: – организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися		- организация совместной деятельности;	18	
		- ведение протокола наблюдения совместной деятельности;	13	
«Развивающая деятельность»: – выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с особенностями их развития		- моделирование ситуации совместной деятельности;	3	
		- анализ и оценка семейной ситуации;	14	
		- выявление особенностей детско-родительских отношений;	11	
		- наблюдение за процессом совместной деятельности;	9	
	- составление характеристики детско-родительских отношений;	5		

	<p>«Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования»:</p> <p>– объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста</p>	- составление характеристики детско-родительских отношений; - уточнение гипотезы;	14 12
		- подтверждение гипотезы;	5
		- составление заключения;	4
5. Разработка практических рекомендаций (программы) по психолого-педагогической коррекции индивидуальной траектории развития ребенка в образовательном процессе	<p>«Воспитательная деятельность»:</p> <p>– развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей и др.</p>	- подбор информации, методик, рекомендаций по проблеме с учетом выявленных особенностей семейных взаимоотношений;	13
		- подготовка к реализации программы;	4
	<p>«Воспитательная деятельность»:</p> <p>– постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей и характера</p>	- составление совместно с родителями плана дальнейшего взаимодействия;	13
		- подведение итогов;	1
		- постановка цели проведения занятий;	1
		- получение поддержки от родителей на совместную деятельность с ребенком;	1
	<p>«Развивающая деятельность»:</p> <p>– разработка (совместно с другими специалистами) программ индивидуального развития ребенка</p>	- разработка совместно с родителями рекомендаций и программы траектории развития;	13
		- разработка совместно с педагогом рекомендаций и программы траектории развития;	2
		- нахождение согласованности в действиях педагога и родителя по проведению занятий и их содержанию;	1
		- подтверждение итоговой гипотезы;	1
	<p>«Воспитательная деятельность»:</p> <p>– развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей и др.</p>	- подбор упражнений для занятий;	12
		- разработка плана занятий;	6
		- составление программы коррекции;	1
- уточнение выбранных методик;		1	
- развитие у ребенка навыка саморегуляции;		1	
- организация совместной работы родителя и ребенка;		1	

<p>«Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования»:</p> <p>– корректировка учебной деятельности, исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста</p>	- реализация программы коррекции;	15
	- коррекция детско-родительских отношений;	4
	- вторичная диагностика;	1
	- корректировка программы;	1

Самооценка сформированности профессиональных компетенций студентов**3 курса (результаты контрольного этапа), n= 28 чел., май 2016**

№ п/п	Трудовые действия (в соответствии с опросником)								Среднее значение по студенту
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	2	2	2	2	1	2	2	2	1,88
2	2	2	3	2	1	3	2	2	2,13
3	2	3	2	2	2	3	2	3	2,38
4	2	2	2	2	2	3	3	2	2,25
5	3	2	3	3	3	3	3	2	2,75
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
7	2	3	1	2	2	2	2	2	2,00
8	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
9	3	2	3	2	2	3	2	2	2,38
10	2	2	1	2	3	3	2	3	2,25
11	2	2	3	3	3	2	1	2	2,25
12	2	2	2	2	3	3	2	2	2,25
13	2	2	1	2	2	2	2	2	1,88
14	2	3	2	2	2	2	3	1	2,13
15	1	3	3	2	2	1	2	2	2,00
16	2	2	3	1	1	2	2	1	1,75
17	2	3	3	3	3	2	2	3	2,63
18	2	1	2	1	1	2	1	1	1,38
19	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
20	2	2	1	2	2	2	1	1	1,63
21	2	2	3	2	2	2	1	2	2,00
22	1	2	1	2	1	2	1	2	1,50
23	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
24	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
25	3	2	3	2	2	3	2	1	2,25
26	2	3	2	2	2	2	2	2	2,13
27	2	2	1	1	2	2	1	1	1,50
28	2	2	2	2	1	1	1	2	1,63
Ср.знач. по показателю	2,04	2,19	2,11	2,00	2,00	2,26	1,89	1,89	2,03

Самооценка сформированности профессиональных компетенций студентов**4 курса (результаты контрольного этапа) n= 22 чел., июнь 2016**

№ п/п	Трудовые действия (в соответствии с опросником)								Среднее значение по студенту
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	2	2	1	2	2	1	1	2	1,63
2	2	2	1	3	2	2	2	3	2,13
3	3	2	2	1	1	1	2	3	1,88
4	3	3	3	2	3	3	3	2	2,75
5	2	3	2	2	2	3	2	2	2,25
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
7	2	2	1	2	2	2	2	1	1,75
8	3	3	3	1	2	1	2	3	2,25
9	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
10	2	2	2	2	2	1	2	1	1,75
11	2	2	3	2	3	3	2	2	2,38
12	2	2	2	1	2	2	1	2	1,75
13	2	2	1	1	2	3	2	1	1,75
14	2	3	2	2	2	3	2	2	2,25
15	2	3	2	2	3	3	2	3	2,50
16	2	3	2	2	2	2	2	3	2,25
17	2	3	2	2	3	3	2	3	2,50
18	3	3	2	2	3	3	2	2	2,50
19	3	3	2	2	3	3	3	3	2,75
20	2	2	1	2	2	2	2	2	1,88
21	2	2	3	2	2	2	2	2	2,13
22	2	2	2	2	2	2	2	3	2,13
Ср.знач. по показателю	2,24	2,43	2,00	1,86	2,24	2,29	2,05	2,24	2,17

**Экспертная оценка сформированности профессиональных компетенций
студентов 3 курса, n= 28 чел., май 2016
(результаты контрольного этапа)**

№ п/п	Уровень сформированности трудового действия (в соответствии с опросником)								ср.знач по студенту
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	3	3	3	3	2	3	3	2	2,75
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	2	2	2	2	2	2	2	2,125
4	3	2	3	2	2	2	2	2	2,25
5	3	3	3	3	3	3	3	3	3
6	3	3	3	2	2	3	3	3	2,75
7	1	1	1	1	1	1	1	2	1,125
8	3	3	3	2	2	3	3	3	2,75
9	3	3	2	2	2	2	2	2	2,25
10	3	3	3	3	3	3	3	3	3
11	3	3	3	3	2	2	2	2	2,5
12	2	2	2	2	2	2	2	2	2
13	2	2	2	2	2	2	2	2	2
14	3	3	3	3	3	3	2	2	2,75
15	3	2	3	2	2	2	2	2	2,25
16	3	3	3	3	3	3	3	3	3
17	3	2	3	2	2	2	2	2	2,25
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	3	3	3	3	3	3	3	3	3
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1
23	3	2	3	2	2	2	2	2	2,25
24	2	2	2	1	1	1	1	1	1,375
25	3	3	3	2	2	2	2	2	2,375
26	3	2	2	2	2	2	2	2	2,125
27	2	1	2	1	1	1	1	1	1,25
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Ср.знач.	1,63	1,41	1,52	1,26	1,19	1,33	1,3	1,26	1,36

**Экспертная оценка сформированности профессиональных компетенций
студентов 4 курса, n= 22 чел., июнь 2016
(результаты контрольного этапа)**

№ п/п	Трудовые действия (в соответствии с опросником)								Среднее значение по студенту
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	3	3	3	3	3	3	3	2	2,88
2	3	2	3	2	3	2	2	2	2,38
3	3	2	2	2	2	2	2	2	2,13
4	3	3	3	3	3	3	3	3	3,00
5	3	3	3	3	3	3	3	3	3,00
6	3	3	3	2	2	3	3	3	2,75
7	3	2	2	2	2	2	2	2	2,13
8	3	3	3	3	3	3	3	3	3,00
9	3	2	3	2	3	3	3	2	2,63
10	2	2	2	2	1	1	1	1	1,50
11	3	2	3	2	3	2	2	2	2,38
12	3	3	3	3	3	3	2	3	2,88
13	3	2	3	3	2	2	2	2	2,38
14	3	2	3	3	3	3	3	2	2,75
15	3	3	3	3	3	3	3	2	2,88
16	3	3	3	3	3	3	3	2	2,88
17	3	3	3	3	3	3	2	2	2,75
18	3	2	3	3	3	3	2	2	2,63
19	3	2	3	2	2	2	2	2	2,25
20	3	2	3	2	2	3	2	2	2,38
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
22	2	2	2	2	2	2	2	2	2,00
Среднее значение показател я	2,86	2,38	2,76	2,48	2,52	2,52	2,33	2,19	2,51

Самоактуализационный тест студентов 3 курса, n= 28 чел., май 2016

(Результаты контрольного этапа)

(Результаты в Т-баллах)

№п/п	Ориентация во времени	Поддержка	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Спонтанность	Самоуважение	Самоопределение	Взгляд на природу человека	Синергичность	Принятие агрессии	Контактность	Познавательные потребности	Креативность	общий уровень самоактуализации
1	35	40	60	50	54	43	40	24	40	57	44	30	45	29	61,9
2	53	52	60	50	69	57	67	38	60	71	44	35	45	50	76,2
3	47	40	55	42	23	43	53	24	60	86	13	45	36	50	61,1
4	41	54	75	50	46	50	67	52	80	71	31	50	45	43	79,4
5	41	50	75	42	38	50	80	48	50	57	31	40	36	43	72,2
6	24	48	65	29	54	50	60	33	60	71	31	45	36	57	69,0
7	41	44	50	42	31	36	47	52	60	43	50	40	64	29	65,9
8	53	49	65	58	46	29	67	43	60	86	56	45	55	79	81,7
9	29	52	45	46	54	36	53	48	70	57	50	45	27	64	71,4
10	35	51	70	46	23	36	60	52	70	86	38	45	18	50	71,4
11	41	51	35	38	46	36	53	43	70	57	75	45	36	29	66,7
12	59	58	65	50	54	64	60	67	60	71	56	50	55	43	84,1
13	65	57	70	50	62	64	73	43	70	86	38	60	45	50	84,1
14	35	56	70	54	38	50	67	48	70	71	56	45	45	64	81,7
15	18	31	40	38	31	14	20	19	40	29	31	30	36	43	45,2
16	41	43	60	33	31	29	47	19	40	71	44	50	45	43	60,3
17	35	48	50	42	38	43	53	24	50	57	44	55	73	57	69,0
18	41	29	35	58	54	43	33	24	40	43	19	30	36	7	51,6
19	59	58	65	50	54	64	60	67	60	71	56	50	55	43	84,1
20	47	33	45	42	46	43	60	33	70	71	19	30	27	43	61,1
21	29	57	60	38	69	29	67	38	60	57	69	50	45	57	76,2
22	47	59	40	67	69	71	60	57	50	86	56	60	64	71	89,7
23	41	41	40	50	46	21	47	33	50	29	44	40	36	50	60,3
24	65	47	55	50	54	64	67	52	60	86	44	40	64	57	81,0
25	24	42	50	33	38	36	53	29	70	40	25	30	27	29	55,6
26	24	37	45	29	31	36	40	29	70	57	19	25	18	29	49,2
27	53	63	65	58	54	64	80	57	90	71	38	65	64	57	91,3
28	47	57	55	38	62	57	80	57	70	90	63	40	64	57	84,9
	41,8	48,1	55,9	45,4	47,0	44,9	57,6	41,2	60,7	65,7	42,2	43,4	44,5	47,2	70,9

Самоактуализационный тест студентов 4 курса, n= 22 чел., июнь 2016

(Результаты контрольного этапа)

(Результаты в Т-баллах)

№ п/п	Ориентация во времени	Поддержка	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Спонтанность	Самоуважение	Самоопределение	Взгляд на природу человека	Синергичность	Принятие агрессии	Контактность	Познавательные потребности	Креативность	общий уровень самоактуализации
1	53	48	40	33	46	64	47	38	20	43	50	50	64	50	65,87
2	53	61	65	58	54	64	73	62	30	71	44	55	64	79	88,10
3	41	48	80	38	31	50	67	33	40	43	38	40	18	71	68,25
4	29	41	45	38	46	29	60	29	30	57	19	45	36	36	56,35
5	41	43	60	38	38	36	53	33	70	43	25	35	45	36	61,11
6	47	42	40	42	38	43	40	52	10	29	50	30	64	43	60,32
7	29	37	40	46	23	14	27	38	50	71	38	30	27	14	50,00
8	35	60	85	38	46	79	73	48	60	57	56	55	55	71	87,30
9	29	51	50	50	38	36	53	43	50	71	38	55	45	79	73,02
10	29	47	60	54	46	43	47	43	40	86	31	45	36	71	72,22
11	41	38	50	38	15	14	47	33	50	71	31	30	55	29	53,97
12	29	53	55	33	54	57	73	33	40	29	19	65	45	43	67,46
13	41	48	55	50	46	57	53	29	60	57	50	45	64	57	73,81
14	29	51	70	46	38	50	87	33	50	29	25	45	36	50	69,84
15	18	48	65	33	54	57	47	24	50	86	50	35	55	50	69,05
16	35	53	70	42	46	64	67	76	50	57	44	40	55	36	79,37
17	29	57	60	46	62	71	67	52	40	57	44	60	73	57	83,33
18	65	50	65	42	31	43	80	43	60	43	38	25	45	43	67,46
19	59	56	75	42	62	57	73	48	60	71	56	30	55	71	82,54
20	41	57	75	42	54	43	80	48	70	71	44	55	64	36	80,95
21	29	38	55	38	23	43	47	10	60	57	19	45	45	36	
22	35	57	80	50	54	50	80	33	50	57	63	45	64	57	82,54
	37,54	49,26	61,90	42,86	42,86	47,62	61,59	40,14	48,57	57,82	38,99	43,33	49,78	50,68	71,35

**Изучение мотивации профессиональной деятельности (Замфир К.,
модификация Реана А.), n= 28 чел., май 2016**

Контрольный этап – результаты 3 курса

Сводная таблица мотивационных комплексов по группе

Характеристика мотивационного комплекса	Значения	Кол-во человек	Общее кол-во человек по группе
Положительный мотивационный комплекс	BM>BPM>BOM	17	18
	BM=BPM>BOM	2	
Негативный мотивационный комплекс	BOM>BPM>BM	1	1
	BPM>BM>BOM	2	
	BPM>BOM>BM	1	
Нейтральный мотивационный комплекс	BM=BOM>BPM	1	9
	BM>BOM>BPM	4	
	BM>BOM=BPM	1	

**Изучение мотивации профессиональной деятельности (Замфир К.,
модификация Реана А.), n= 22 чел., июнь 2016**

Контрольный этап – результаты 4 курса

Сводная таблица мотивационных комплексов по группе

Характеристика мотивационного комплекса	Значения	Кол-во человек	Общее кол-во человек по группе
Положительный мотивационный комплекс	BM>BPM>BOM	11	16
	BM=BPM>BOM	5	
Негативный мотивационный комплекс	BOM>BPM>BM	1	1
Нейтральный мотивационный комплекс	BPM>BM>BOM		5
	BPM>BOM>BM	1	
	BM=BOM>BPM	3	
	BM>BOM>BPM	1	
	BM>BOM=BPM	1	

