

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В
ПРОЦЕССЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ
ВОСПИТАТЕЛЕЙ В КОЛЛЕДЖЕ**

Дипломная работа студентки
заочной формы обучения
по специальности 050703.65 Дошкольная педагогика и психология
6 курса группы 02021052
Часовской Надежды Александровны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Маркова В.В.

Рецензент
к.п.н., доцент
Шинкарева Л.В.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В КОЛЛЕДЖЕ.....	
1.1. Проблема развития общекультурных компетенций будущих воспитателей в колледже.....	В
1.2. Особенности теоретической подготовки будущих воспитателей дошкольной образовательной организации в колледже.....	В
1.3. Педагогические условия развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже.....	
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В КОЛЛЕДЖЕ.....	
2.1. Диагностика уровня развития общекультурных компетенций студентов Яковлевского педагогического колледжа.....	
2.2. Программа развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей и этапы реализации в колледже.....	
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы.....	
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	

ВВЕДЕНИЕ

В основе Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования по специальности (ФГОС СПО) третьего поколения, которые представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ среднего профессионального образования образовательными учреждениями, лежит компетентностный подход.

Согласно ФГОС СПО компетентность будущего специалиста включает в себя общекультурные и профессиональные компетенции. Общекультурные компетенции – это совокупность социально-личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне. Общекультурная компетенция понимается как способность успешно действовать на основе практического опыта, умений и знаний при решении задач, общих для многих видов профессиональной деятельности.

Общие компетенции характеризуют уровень квалификации выпускников в соответствии с Национальной рамкой квалификаций Российской Федерации по таким критериям, как широта полномочий и ответственности. Общекультурные компетенции во многом определяют эффективность и качество сформированности профессиональных компетенций будущего воспитателя.

Общекультурные компетентности имеют двойственную природу: они не являются профессионально обусловленными, ими должны обладать все специалисты независимо от сферы их деятельности; они образуют базу для учебных и в дальнейшем профессиональных компетентностей и позволяют им более полно реализовываться.

Общекультурные компетенции отражают нечто общее, характерное требование к будущему воспитателю, независимо от области профессиональной деятельности. Это социальное ожидание того, что

молодой специалист, вступая в социальную жизнь, разделяет ценности, господствующие в этом обществе: патриотизм и гражданственность, высокие морально-нравственные характеристики, общая, языковая, правовая культура, ценности гуманизма и экологического сознания.

Следовательно, воспитатель дошкольного образования должен владеть новейшими технологиями в области обучения и воспитания детей, а также обладать широкой эрудицией, педагогической интуицией, высокоразвитым интеллектом и высоким уровнем нравственной культуры.

Вопросы подготовки компетентного специалиста рассматриваются в исследованиях В.Н. Введенского, В.А. Болотова, В.А. Козырева, Н.Ф. Родионовой, А.П. Тряницыной, А.Б. Хуторского и др.

Вопросами развития общекультурных компетенций будущих воспитателей занимались Э.Р. Билялова, Н.К. Губайдуллина, О.И. Дмитриева, Е.В. Мензул, Н.М. Рязанцева и др.

Компетентностный подход в среднем профессиональном образовании предполагает определенную модель организации образовательного процесса, на которую должен опираться преподаватель как общеобразовательных, так и профессиональных дисциплин. Компетентностный подход ориентирует процесс обучения на освоение совокупности компетенций. Это означает, что цели любого занятия должны быть сформированы как необходимые компетенции, востребованные в профессиональной деятельности конкретного специалиста. Результатом освоения компетенций должны стать не только знания и умения, которые обучающийся должен продемонстрировать по завершению курса лекций, практических и лабораторных занятий, но и способностью обучающегося к их творческому применению в решении учебно-профессиональных задач. Следовательно, важную роль в формировании общекультурных компетенций играет теоретическая подготовка будущих воспитателей в колледже.

К сожалению, анализ педагогической теории и практики выявил противоречие между актуальностью проблемы развития общекультурных

компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей и недостаточно эффективными условиями реализации потенциала теоретической подготовки в колледже. Исходя из данного противоречия, мы полагаем, что в настоящее время развитие общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже нуждается в теоретически обоснованных педагогических условиях.

С учетом этого, нами была сформулирована тема дипломной работы: «Развитие общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже».

Проблема исследования: какие педагогические условия будут способствовать наиболее эффективному развитию общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже.

Цель исследования: выявить и обосновать педагогические условия развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже.

Объект исследования – процесс развития общекультурных компетенций будущих воспитателей.

Предмет исследования – педагогические условия развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже.

В основу исследования положена гипотеза, согласно которой развитие общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже будет эффективной при следующих педагогических условиях:

- использовании компетентностно-ориентированных заданий в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже;
- разработки методического инструментария для оценки сформированности общекультурных компетенций студентов как результатов образования;

- участия студентов в проектной деятельности.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования определены задачи:

- Раскрыть степень разработанности проблемы развития общекультурных компетенций будущих воспитателей в колледже.
- Выявить особенности теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже.
- Обосновать педагогические условия развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже.
- Разработать программу развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ литературы, беседа, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных.

Методологическую и теоретическую основу исследования составляют положения и идеи ученых по вопросам профессионального образования и формирования общекультурных и профессиональных компетенций (В.А. Адольф, О.В. Акулова, А.С. Белкин, В.П. Беспалько, И.Г. Валиев, Е.С. Заир-Бек, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, И.Я. Лернер, В.В. Маркова, К.Г. Митрофанов, Н.А. Морева, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, И.П. Смирнов, Ю.Т.Татур, И.Д. Фрумин, А.В. Хуторской, Н.Г. Ярошенко).

Этапы исследования.

Первый этап (сентябрь – октябрь 2015 г.) – теоретический. Изучение философской, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Определение объекта, предмета, цели, гипотезы и задач исследования. Проведение и анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.

Второй этап (ноябрь 2015 г.– март 2016 г.) – опытно-экспериментальный. Проведение и анализ результатов формирующего и контрольного этапов эксперимента.

Третий этап (апрель 2016 г.) – обобщающий. Систематизация и обобщение результатов исследования, формулирование выводов, анализ и интерпретация данных педагогического эксперимента, оформление работы.

База исследования – Областное государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Яковлевский педагогический колледж», г. Строитель, Белгородская область.

Дипломная работа имеет следующую структуру: введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В КОЛЛЕДЖЕ

1.1. Проблема развития общекультурных компетенций будущих воспитателей в колледже

Одним из значительных шагов по реализации компетентностного обучения стало утверждение компетентностно-ориентированных образовательных стандартов, к которым относятся Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования третьего поколения, в которых результаты образовательного процесса по различным направлениям описаны в терминах компетенций.

А.А. Вербицкий отмечает, что внедрение компетентностного подхода не только меняет результативно-целевую основу образования, сообразуясь с

которой можно задавать его цели, критерии и процедуры диагностики уровня их реального достижения, но меняет и сам тип обучения с иными, адекватными этим целям, критериям и процедурам содержанием, формами, методами, средствами, организацией соответствующей образовательной среды и деятельности в ней обучающихся и обучающихся (). Следует отметить, что ФГОС СПО третьего поколения был разработан на основе компетентностного подхода и системы зачетных единиц. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслением цели и результата образования. Цель образования стала соотноситься с формированием ключевых компетенций/компетентностей (12).

К.Е. Андреев пишет, что введение образовательных стандартов третьего поколения ставит перед образовательными учреждениями среднего профессионального образования ряд проблем по выполнению требований, среди которых можно выделить проблему выбора технологии, методов обучения, обеспечивающих процесс формирования у студентов ключевых общекультурных и профессиональных компетенций (1).

С.А. Титова отмечает, что компетенции и результаты образования рассматриваются как главные целевые установки в реализации ФГОС СПО третьего поколения, как интегрирующие начала модели выпускника. Сама компетентностная модель выпускника, с одной стороны, охватывает квалификацию, связывающую будущую его деятельность с предметами и объектами труда, с другой – отражает междисциплинарные требования к результату образовательного процесса (60).

Концепция федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения предусматривает кардинальные, системные изменения в сфере среднего профессионального образования. ФГОС СПО разработаны как стандарты компетентностной модели, отмечает С.А. Титова (60).

По мнению И.С. Сергеева и В.И. Блинова, компетенция – особый результат образования, выражающийся в готовности человека к мобилизации внутренних и внешних ресурсов для эффективной деятельности в ситуации неопределенности (53).

Э.А. Мусенова и Ю.В. Есенков отмечают, что компетенция – это системное сочетание знаний, умений, мотивов, ценностей и опыта соответствующей деятельности (то есть операционного, мотивационного и поведенческого компонентов). Диагностика компетенций не сводится к оценке знаний, умений и мотивов, так как все же главной составляющей компетенции является способность обучающегося к применению знаний и умений в различных видах деятельности. Главный показатель сформированности любой компетенции – это способность к успешному применению приобретенных знаний и умений (42).

Значительный интерес представляют общекультурные компетенции, которые, прежде всего, ориентированы на общее умение выпускника жить в современном мире, что подразумевает полноценное участие в социокультурной жизни общества, взаимодействие с окружающими в сфере личного и профессионального общения, применение различных источников и средств получения, обработки и сохранения информации, оперирование легальными средствами защиты своих прав и свобод в случае их нарушения, корректное проявление своей религиозной, национальной, культурной, профессиональной идентичности, отмечает Э.Э. Гаджиев (14).

Общекультурная компетенция относится к ключевым компетенциям, согласно классификации А.В. Хуторского (65), которая включается в метапредметный уровень содержания образования. Поэтому формирование общекультурной компетенции осуществляется в рамках каждого предмета, реализующего содержание общего образования.

Общекультурная компетенция – это способность человека ориентироваться в пространстве культуры. Она включает в себя следующий

круг объектов: национальную и общечеловеческую культуру; духовно-нравственные основы семейных, социальных явлений и традиций (9).

Общекультурные компетенции – это способность успешно действовать на основе практического опыта, знаний и умений при решении задачи, общей для многих видов непрофессиональной и профессиональной деятельности.

Общекультурные компетенции формируются в результате освоения содержания как тем общедисциплинарного курса, так и содержания профессиональных модулей. Общекультурные компетенции представляют собой совокупность социально-личностных характеристик, обладание которыми означает потенциальную способность человека успешно выполнять профессиональные и не относящиеся к профессиональным задачи, имеющие универсальный характер, подчеркивает С.А. Титова (60).

Е.А. Демина под общекультурными компетенциями обучающихся понимает способность человека устанавливать связи между знаниями и реальной ситуацией, осуществлять принятие верного образовательного направления и выработать алгоритм действий по его реализации в условиях неопределенности (16). Данные компетенции являются основами для других, более конкретных и предметно ориентированных составляющих. Общекультурные компетенции выступают в роли количественного и качественного эквивалентов оценки результатов образования с ориентацией на современные требования к качеству подготовки выпускника.

Е.А. Демина отмечает, что в структуре ФГОС СПО формирование общекультурных компетенций имеет свою специфику (16). Первая особенность заключается в том, что формирование профессиональных компетенций стандартизировано ФГОС СПО через учебные дисциплины, профессиональные модули, а подходы к формированию общекультурных компетенций не имеют четких ориентиров. Вторая особенность проявляется в том, что о сформированности профессиональных компетенций принимается однозначное решение после освоения программы профессионального модуля, а сформированность общекультурных

компетенций можно оценить только после освоения всей основной профессиональной образовательной программы. Третья особенность состоит в том, что на этапах освоения ОПОП сформированность аспектов общекультурных компетенций должна оцениваться в соответствии с требованиями к уровню деятельности обучающихся в процессе формирования каждой компетенции (16).

Общекультурные компетенции, определяющие компетенции, соответствующие наиболее широкому спектру специфики, являются универсальными, востребованы всеми профессиями и являются метапрофессиональными (51).

Социально-практическая обусловленность данной компетенции заключается в личностном развитии будущего воспитателя как человека культуры. Для того, чтобы обеспечить полноценное личностное развитие будущего воспитателя как человека культуры, содержание образования должно соответствовать четырем основным структурным элементам, «каждый из которых представляет определенный социальный опыт познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний; осуществления известных способов деятельности – в форме умения принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; установления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций» (31). Смысловая ориентация студента осуществляется за счет освоения им этических норм, эстетических эталонов, народных традиций и т.п., то есть через его включение в культуру.

В содержание общекультурной компетенции входят обобщенные способы деятельности, позволяющие личности присваивать культурные образцы и создавать новые. В связи с этим, в составе данной компетенции можно выделить познавательно-информационную деятельность, включающую способы познавательной деятельности, социально-регулятивную деятельность, включающую умение выполнять социальные

функции, коммуникативную деятельность, включающую способы обмена информацией и способы организации совместной деятельности.

Общекультурную компетенцию мы можем представить как результат образования, который выражается в системе знаний в области общечеловеческой культуры и характерных черт национальной культуры, знаний основ духовно-нравственных отношений и общественных явлений, традиций и умение практически применять их в системе социальных отношений, наличие представлений о научной картине мира, а так же, качествах личности, наличии опыта деятельности в области освоения культурного пространства.

Общекультурная компетенция включает в себя представление о научной картине мира, умение организации в бытовой и культурно-досуговой сферах, умение строить межличностные отношения, навыки культурного общения, умение применять эстетические эталоны в качестве критериев при решении проблемных задач. В.А. Сластенин отмечал, что культура является спрессованным опытом тысячелетий, включающим в себя культуру поведения, общения, чувств, мышления и практической конструктивной деятельности (54).

Общекультурные компетенции выполняют следующие функции в обучении: выступают частью содержания различных учебных предметов (учебных циклов) в качестве метапредметных элементов содержания образования; позволяют практически применять теоретические знания для решения конкретных задач; содействуют комплексному приложению полученных знаний и умений; интегративно характеризуют качество образования и выступают средством проведения комплексного образовательного контроля, отмечает С.А. Титова (60).

Воспитатель должен обладать совокупностью общекультурных компетенций, включающих в себя:

- понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявление к ней устойчивого интереса;

- умение организовать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- умение принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность;
- умение осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- умение использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности;
- умение работать в коллективе и в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, родителями;
- умение брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий;
- умение самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;
- умение ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

В Федеральном государственном стандарте среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование отмечается, что воспитатель детей дошкольного возраста должен обладать общими (общекультурными) компетенциями, включающими в себя способность понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес, организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях, осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития,

использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности, работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами, ставить цели, мотивировать деятельность воспитанников, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса, самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации, осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий, осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья детей, строить профессиональную деятельность с соблюдением регулирующих ее правовых норм (62).

Комплекс общекультурных компетенций, формируемых в образовательном процессе выполняет ряд функций, имеющих принципиальное значение для развития личности будущего воспитателя, ее успешной социализации и адаптации к условиям существования в окружающей действительности. Е.М. Кузнецова условно выделяет такие функции общекультурных компетенций как:

- социокультурная (обеспечивают успешное взаимодействие личности студента с обществом);
- прагматическая (определяет линии поведения личности в различных ситуациях);
- мировоззренческая (влияют на мировоззрение личности, ее мироощущение);
- коммуникативная (способствует формированию адекватного коммуникативного поведения личности);
- информационная (приобретение навыков работы с информацией, умение относиться к ней критически);

- регулятивная (формирование у студентов способностей к оценке и самооценке);
- мотивационная (поддержка положительной мотивации к занятиям профессиональной и трудовой деятельности);
- общенаучная (формирование базовых навыков применения общенаучного подхода к информации).

Таким образом, общекультурные компетенции студента являются важной личностно-профессиональной характеристикой. Практика свидетельствует о том, что несформированность общекультурной компетентности тормозит личностный рост студентов и влияет на эффективность всего образовательного процесса.

1.2. Особенности теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже

Профессиональная подготовка педагогических кадров для дошкольных образовательных организаций является динамичной системой с относительной автономией структурных элементов. Теоретическая подготовка как компонент этой системы представляет собой педагогический процесс, направленный на формирование дидактической культуры будущего специалиста, которая обеспечивает его готовность к продуктивному взаимодействию с детьми дошкольного возраста. Определение сущности дидактической подготовки предполагает рассмотрение связи данного процесса с другими и тем самым выявление его специфики и функций, раскрытие его структуры, анализ закономерных связей между компонентами и движущими силами развития. Для разработки системы взаимосвязанных мер по совершенствованию теоретической подготовки необходимы новые педагогические модели, отражающие современный уровень научного знания.

Качество теоретической подготовки специалиста зависит от целей и задач, содержания и средств, методов и организационных форм педагогического процесса и от того, на каком уровне его проектируют: методологическом, психологическом, педагогическом, методическом и предметном. Поэтому считаем необходимым выделить, условно, так называемую психолого-педагогическую, предметную и методическую компоненту теоретической подготовки педагога дошкольного образования.

Такой подход соответствует тенденции доминирующей в современной педагогической науке и практике относительно модернизации подготовки педагогов, которая ориентирована на конечный достигнутый результат образования в виде общекультурной, базовой, специальной профессиональной компетентности. Следовательно, отбор содержания и конструирование его структуры должны осуществляться адекватно компонентам профессиональной педагогической компетентности специалиста.

Профессиональная подготовка представляет собой совокупность теоретической (психолого-педагогической, предметной, методической) и практической (технологической) подготовки и образует основу формирования базовой компетентности (29).

Психолого-педагогическая подготовка способствует освоению системы психолого-педагогических понятий, знаний, умений и способов действий и вооружает знаниями о педагогической деятельности, педагогического общения, личности педагога (29).

Предметная подготовка способствует овладению системой понятий и способов действий основ различного предметного содержания организованной учебно-познавательной деятельности (29).

Методическая подготовка способствует овладению системой знаний, методами и способами действий воспитания и обучения дошкольников, на основе интеграции социально-гуманитарных, естественно-научных,

психолого-педагогических, общепрофессиональных и специальных теоретических знаний (29).

Технологическая подготовка является основой формирования специальной компетентности и вооружает знаниями о целевых ориентациях, концептуальных положениях, особенностях содержания и методики различных дошкольных образовательных технологий, о сущности, функции деятельности педагога дошкольного образования и содержания, видах, особенностях проектирования и реализации педагогического процесса в разновозрастных группах.

Основными структурными компонентами теоретической подготовки, взаимодействие которых обеспечивает ее функционирование и целостность, выступают целевой, содержательный, технологический и результативный. Наполнение каждого компонента и их взаимодействие определяется действием как общих принципов дидактической подготовки, так и специфических, лежащих в основе используемых педагогических технологий

Целевой компонент теоретической подготовки представлен единством генеральной цели и системы задач, комплексное решение которых обеспечивает ее достижение. Основными задачами теоретической подготовки педагогических кадров дошкольных учреждений целесообразно считать: 1) формирование у будущих специалистов системы дидактических знаний; 2) овладение студентами необходимым комплексом дидактических умений и навыков; 3) усвоение ими опыта творческой педагогической деятельности; 4) формирование у студентов системы ценностно-эмоциональных отношений к дидактической теории, педагогической деятельности и процессу дидактической подготовки к ней. Комплексное решение указанных задач обеспечивает формирование дидактической культуры будущего педагога и определяет реализацию функций теоретической подготовки (24).

Образовательная функция теоретической подготовки выражает ее направленность на овладение студентами фундаментальным знанием основ

дидактической теории и формирование у них системы дидактических умений и навыков. Теоретические и практические аспекты реализации образовательной функции теоретической подготовки предполагают изучение теории в контексте профессиональной деятельности будущих педагогов, что обеспечивает овладение студентами содержательно-процессуальными и организационно-методическими основами деятельности педагога дошкольного учреждения по развитию и воспитанию детей (24).

Воспитательная функция теоретической подготовки отражает ее позитивное влияние на формирование профессионально-значимых качеств личности, ее ценностно-нормативной системы, мотивов учебной и будущей профессиональной деятельности. В процессе овладения дидактической теорией и соответствующими умениями у студентов формируется ценностное отношение к дидактике как отрасли педагогической науки, потребность в обогащении системы дидактических умений и навыков, интерес, ответственное и творческое отношение к педагогической деятельности и процессу дидактической подготовки к ней, осознание себя ее субъектом. В ходе теоретической подготовки, осуществляемой в контексте профессиональной деятельности, будущий специалист усваивает не только нормы компетентных предметных действий, но и нормы социальных поступков, отражающих ее ценностно-нормативную систему (24).

Развивающая функция теоретической подготовки заключается в том, что овладение дидактическими знаниями и умениями органично связано с развитием профессионального мышления, речи, педагогических способностей, позволяющих специалисту осуществлять творческий подход к организации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении (24).

Координирующая функция теоретической подготовки связана с ее направляющим влиянием на предстоящий процесс изучения студентами курсов дошкольной педагогики и частных методик, а также спецкурсов. Следовательно, теоретическая подготовка будущего педагога является

необходимым фундаментом всей его дальнейшей профессиональной подготовки (24).

С реализацией координирующей роли теоретической подготовки связана ее интегрирующая функция. Обе функции обусловлены необходимостью междисциплинарного подхода к решению будущим специалистом дидактических проблем. Интегрирующая функция теоретической подготовки заключается в том, что процесс овладения дидактической теорией актуализирует, динамизирует, систематизирует и наполняет новым содержанием знания студентов, полученные ими при изучении курсов философии, социологии, психологии и др. При этом, если координирующая функция теоретической подготовки студентов предполагает ее антиципирующее (предвосхищающее) влияние на предстоящие процессы, то в основе интегрирующей функции лежат рефлексия и аккумуляция достижений предшествующих и актуального этапов развития мотивационно-потребностной и операционно-действенной сфер личности (24).

Реализация всех функций теоретической подготовки будущего воспитателя осуществляется в ходе овладения ими определенным содержанием. Научно обоснованный отбор содержания теоретической подготовки является одним из основных условий продуктивности поисков ее оптимизации. Содержательный компонент теоретической подготовки представляет собой относительно самостоятельную область содержания педагогического образования, усвоение которой создает условия для овладения личностью дидактическими аспектами педагогической деятельности. Как известно, содержание образования формируется на трех уровнях: общего теоретического представления, учебного предмета и учебного материала. Содержанием теоретической подготовки выступает педагогически адаптированная система дидактических знаний, способов педагогической деятельности, опыта ее творческого осуществления и ценностно-эмоциональных отношений, усвоение которой обеспечивает

формирование дидактической культуры будущего педагога дошкольного образовательного учреждения (33).

Формирование теоретической готовности педагога дошкольного образования требует включения учебной деятельности студентов в аналог будущего профессионального труда, представленный различными формами квазипрофессиональной деятельности.

Моделирование содержания и динамики осваиваемой студентами профессионально-педагогической деятельности осуществляется посредством технологии контекстного обучения. Сущность контекстного обучения применительно к условиям дидактической подготовки педагога дошкольного образования состоит в деятельностной реконструкции профессиональной деятельности в ее предметном и социальном аспектах. Модель целостного содержания профессионально-педагогической деятельности представлена в контекстном обучении системой профессиональных проблем, задач и функций, которые получают свое отражение в совокупности учебных, квазипрофессиональных и учебно-профессиональных заданий. Создаваемые в учебном процессе модели выступают средством познания студентами оригинала – осваиваемой профессионально-педагогической деятельности – ее содержания, динамики, организационных форм, ценностей и норм, предметных задач. Совокупность дидактических задач, организационных форм и методов профессиональной деятельности специалистов, а также ситуаций их социально-психологического взаимодействия, регулируемого ценностно-нормативной системой педагогической деятельности, и составляет профессиональный контекст теоретической подготовки будущего воспитателя дошкольного образования (28).

Э.Р. Билялова и Н.К. Губайдуллина отмечают, что формирование и развитие общекультурных компетенций будущего воспитателя – это сложный, многогранный процесс, реализующийся через всю совокупность изучаемых дисциплин и не ограничивающийся только приобретением знаний, умений и навыков в определенной предметной области. Однако

дисциплины гуманитарного цикла играют в этом процессе главенствующую роль. Преподаватели гуманитарных дисциплин опираются на утвержденные требования при овладении общекультурными компетенциями: дидактические требования, психологические требования, требования к технике проведения занятия (7).

По мнению Э.Р. Биляловой и Н.К. Губайдуллиной, потенциал гуманитарных дисциплин для становления компетенций в определенной мере заложен в особенностях их содержания. Общие компетенции не только расширяют кругозор студента, но и способствуют формированию этих самих компетенций. Однако такие компетенции студент сможет выработать в процессе учебы при выполнении ряда условий:

- высокая внутренняя мотивация получения образования;
- желание учиться не ради диплома, а ради приобретения профессии;
- высокая профессиональная квалификация педагогов, их умение учить, грамотность в психологических и педагогических вопросах;
- понимание студентом важности не только узкопрофильных предметов, но и других предметов, заложенных в учебной программе учебного заведения (7).

Одной из задач преподавания гуманитарных дисциплин является развитие интереса к дисциплине, формирование общих компетенций на основе рассказа; демонстрации учебных фильмов; мини-сочинения; эссе; наблюдения за профессиональной деятельностью воспитателей дошкольных образовательных организаций; проблемного метода обучения (проблемный вопрос, проблемная задача, проблемная ситуация, проблемная лекция); дискуссии; метода проектов; исследовательского метода. На занятиях проводятся деловые игры; практические работы поискового и исследовательского характера, имеющих жизненный (бытовой, профессиональный, социальный) контекст; мозговой штурм, задания с ограничением по времени, в том числе мини-проекты, реализуемые в рамках практического занятия.

Студенты для формирования общекультурных компетенций привлекаются к поиску и сбору информации (задания на поиск информации в справочной литературе, сети Интернет, путем опросов, интервьюирования, работы с литературными первоисточниками в библиотеках и т.д.); обработки информации; составлению диаграмм, схем, графиков, таблиц и других форм наглядности к тексту.

Следует отметить, что компетенции формируются лишь в опыте собственной квази-профессиональной деятельности, поэтому образовательная среда должна выстраиваться таким образом, чтобы студент оказывался в ситуациях, способствующих их становлению.

В условиях развивающего обучения необходимо обеспечить максимальную активность будущих воспитателей в процессе развития общекультурных компетенций, поскольку они формируются лишь в опыте собственной деятельности. Многие исследователи связывают развитие личности в образовании с активными методами обучения, под которыми понимаются все виды деятельности, которые требуют творческого подхода к материалу и обеспечивают условия для раскрытия каждого обучающегося (11).

Таким образом, теоретическая подготовка педагогических кадров дошкольных образовательных организаций осуществляется в целенаправленно моделируемой профессиональной среде на протяжении всего периода обучения в педагогическом колледже и носит динамичный характер. Этот процесс представляет собой последовательность пропедевтического, ориентационно-теоретического, формирующего и преобразующего этапов, каждый из которых сопровождается целесообразным воздействием на мотивационно-потребностную сферу личности будущего специалиста. Деление целостного процесса теоретической подготовки педагога дошкольного образования на последовательные этапы условно, поскольку формирование дидактических умений будущего специалиста неизбежно сопровождается качественными

преобразованиями системы его дидактических знаний и способствует становлению представлений о сущности теоретической подготовки, а достижение необходимого уровня усвоения дидактических знаний требует их применения в практической педагогической деятельности. Каждому этапу теоретической подготовки соответствует определенная базовая форма организации деятельности студентов: учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная или учебно-профессиональная. Их последовательная трансформация и составляет основное содержание теоретической подготовки.

1.3. Педагогические условия развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже

На основании изучения научных публикаций мы предположили, что развитие общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже будет эффективной при следующих педагогических условиях:

- использование компетентностно-ориентированных заданий в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже;
- разработка методического инструментария для оценки сформированности общекультурных компетенций студентов как результатов образования;
- участие студентов в проектной деятельности.

Согласно первому условию, использование компетентностно-ориентированных заданий в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже обуславливает развитие общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей.

Одним из механизмов процесса развития общекультурных компетенций может стать система компетентностно-ориентированных заданий, которые могут выполнять в образовательном процессе как обучающую, так и контролирующую функцию. Компетентностно-ориентированные задания можно рассматривать как педагогически переработанный фрагмент профессиональной деятельности будущего воспитателя, где выполняемые действия составляют компетенции. Системы заданий позволяют максимально приблизить процесс обучения к реальному образовательному процессу в дошкольной образовательной организации.

Компетентностно-ориентированные задания – это задания, основанные на работе с внешней информацией, ориентированные на развитие общекультурных и профессиональных компетенций, например, информационной компетентности (умение работать с информацией разного вида), коммуникативной компетенции (развитие способности сотрудничать, вступать в коммуникацию) (28).

Компетентностно-ориентированные задания имеют четкую структуру:

- Стимул погружает в контекст задания и мотивирует на его выполнение.
- Задачная формулировка указывает на деятельность студента, необходимую для выполнения задания.
- Источник информации содержит необходимый материал для успешного выполнения задания (тексткарта, иллюстрация, график, диаграмма и т.д.).
- Бланк для выполнения задания нужен только в том случае, если задание предусматривает структурированный ответ и должен фиксироваться на специальном выданном бланке.
- Инструмент оценивания представляет собой шкалу критериев и показателей, модельного ответа, бланка наблюдения и т.д.

Компетентностно-ориентированные задания имеют свои отличительные особенности. Во-первых, это их деятельностный характер.

Целью деятельности в этом случае является получение результата в виде материального или интеллектуального продукта. Обучающее задание составляется в виде строго определенной последовательности действий или в виде предписания, что предполагает самостоятельную работу студента (29).

Во-вторых, задание моделирует практическую профессиональную или жизненную ситуацию и строится на актуальном материале. Наличие данного условия можно объяснить, с одной стороны, потребностью в мотивации, с другой – необходимостью использования постоянно обновляющейся информации, образовательной технологий. В-третьих, структура задания определяется технологией профессиональной деятельности. Составляя задание, преподаватель выстраивает этапы и формулирует условия их прохождения, тем самым оказывая на студентов обучающее воздействие. Конечный результат также соотносится с нормами и правилами выполнения профессиональных действий.

Компетентностно-ориентированные задания и тесты позволяют организовать деятельность студентов, так чтобы студент искал пути решения самостоятельно, а не выполнял готовый алгоритм действий. Это дает возможность направить работу на учебном занятии на формирование таких компетентностей, как умение решать проблемы и организовать работу, используя свой жизненный опыт, добывать информацию, обрабатывать и анализировать ее, умение оценивать и соотносить события, действия, поступки, умение решать определенные возникающие трудности и умение делать обобщенный вывод (29).

Компетентностно-ориентированное задание включает в себя оценочный компонент. Однако специфика компетентностно-ориентированных заданий предполагает оценивание овладения студентом компетенций через показатели качества выполнения задания (30).

Компетентностно-ориентированное задание организует учебно-познавательную, исследовательскую, проектную, квазипрофессиональную

деятельность студента, а не воспроизведение им информации или отдельных действий.

Наряду с гностической, воспитательной, аксиологической, мотивационно-стимулирующей, управляющей, контрольно-оценочной функциями доминирующей функцией выступает предметно-деятельностная, состоящая в формировании у студентов способности применять знания и умения, приобретенные при изучении некоторых дисциплин, при решении познавательных, квазипрофессиональных, профессиональных задач. Компетентностно-ориентированные задания обеспечивают возможность формирования владений, интегрирующих в себе знания, умения и личностные качества, необходимые для выполнения деятельности.

Таким образом, компетентностно-ориентированное задание можно определить как педагогическое средство, отвечающее требованиям соответствия задания цели его применения, адекватности содержания формируемым компетенциям, технологичности и логическим принципам.

Согласно второму условию, разработка методического инструментария для оценки сформированности общекультурных компетенций студентов как результатов образования обуславливает эффективность процесса развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей.

По мнению С.А. Титовой, оценка общекультурных компетенций затруднена, так как в их формировании определяющим является не столько содержание учебных дисциплин, сколько способы деятельности, направленные на их освоение. Анализ набора общекультурных компетенций по различным укрупненным группам специальностей позволяет выделить в них инвариантный и вариативный набор. Инвариантный набор включает девять общих компетенций, имеющих место в ФГОС СПО всех специальностей. Вариативный набор общих компетенций четкого количественного выражения в каждой укрупненной группе не имеет и даже отсутствует в некоторых специальностях. Инвариантный и вариативный

набор общих компетенций при подготовке специалистов различных специальностей будет формироваться разными способами, определяемыми их направленностью на профессиональные виды деятельности и общекультурной готовностью к самостоятельному осуществлению профессиональной деятельности (61).

Для того, чтобы наиболее эффективно осуществлять процесс развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в педагогическом колледже необходимо разработать методический инструментарий для оценки сформированности общекультурных компетенций как результатов образования. На основе метода моделирования представляется возможным определить основные элементы данного методического инструментария.

Элементами методического инструментария могут выступать:

- компетентностно обозначенные цели образовательных программ (на основе планирования результатов образования в форме компетенций);
- разработанность показателей сформированности каждой из общекультурных компетенций;
- определение образовательных технологий, целесообразных для реализации конкретной компетентностно-ориентированной программы;
- разработанность процедуры использования показателей сформированности компетенций в рамках конкретной образовательной технологии.

Следует отметить, что в широком смысле показатель – это качественная или количественная характеристика отдельных свойств объектов и процессов, на основании которой можно контролировать процесс или изменения состояния наблюдаемого объекта. Л.Г. Смышляева считает, что показатель сформированности компетенции – свойство (характеристика) субъекта учебной деятельности, объективно выражающее наличие в его поведении определенных компонентов компетенции: когнитивных,

деятельностных, личностных. Это достаточно конкретные, легко идентифицируемые свойства, не отличающиеся интегральностью (57).

В.И. Байденко отмечает, что при разработке показателей сформированности компетенций следует иметь в виду следующее: если «архитектура» компетенции включает три составляющие – когнитивную (знание и понимание), деятельностную (практическое и оперативное применение знаний) и личностную (личностные качества, установки, ценностные ориентации), то каждая из названных сторон должна быть учтена в системе показателей сформированности компетенций (3).

Л.Г. Смышляевой был разработан авторский вариант перечня ключевых компетенций и определены показатели их сформированности, были определены акцентации каждой из приведенных компетенций в соответствии с типологией, предложенной В.И. Байденко. По его мнению, компетенции (соответственно их акцентациям) можно разделить на когнитивно-ориентированные, деятельностно-ориентированные, ценностно (лично)-ориентированные (57).

Основным критерием для определения акцентации компетенции выступает доминирующая форма ее проявления в поведении человека (в учебной или реальной жизненной ситуации):

- демонстрация понимания чего-либо – когнитивно-ориентированные компетенции;
- демонстрация действия (предметного, вербального, коммуникативного, интеллектуального и др.) – деятельностно-ориентированные компетенции;
- демонстрация личностных проявлений (позиции, качества, установки и т. п.) – лично-ориентированные компетенции.

Для формирования банка оценочных средств, адаптированных к компетентностному подходу, возникает необходимость разработки поведенческих индикаторов.

Сущность понятия «индикатор» заложена в его энциклопедических определениях. По мнению Л.Г. Смышляевой, индикатор оценки сформированности компетенции – это средство, с помощью которого можно диагностировать изменения состояния компетенций по определенным показателям. Индикаторами оценки сформированности компетенции могут быть специальные диагностические задания. Л.Г. Смышляевой и А.Г. Яковлевой были сформулированы основные требования к моделированию индикаторов для оценки сформированности компетенций:

- опора на операциональные особенности образовательной технологии, в рамках которой используется индикатор;
- доминанта деятельностного начала в характере заданий-индикаторов (актуализация метода анализа продуктов деятельности в процессе оценки сформированности компетенций);
- целевая и критериальная определенность индикаторов (наличие диагностично поставленных целей у заданий-индикаторов и обозначение критериев их достижения);
- введение шкалы для оценки уровня сформированности компетенций;
- использование специальных диагностических карт для оценки уровня сформированности компетенций в рамках конкретной технологии (66).

Необходимо отметить, что самым сложным в диагностике и оценивании результатов образования является то, что общекультурные компетенции, как образовательный результат, сложно оценить количественными методами. Их можно наблюдать только в «ситуации включения» человека в деятельность, отмечают В.И. Байденко, А.А. Вербицкий (12), Л.Г. Смышляева (57) и др. Соответственно, появляется необходимость моделировать эту ситуацию при оценке результативности в условиях образовательного процесса.

По мнению Л.Г. Смышляевой и А.Г. Яковлевой, такая ситуация может быть создана, в частности, на основе актуализации метода изучения

продуктов деятельности. Этот метод позволяет опосредованно изучить сформированность знаний и навыков, интересов и способностей человека на основе анализа продуктов его деятельности. Особенность этого метода заключается в том, что исследователь не вступает в контакт с самим человеком, а имеет дело с продуктами его предшествующей деятельности. Поэтому в широком плане изучение продуктов деятельности – это изучение последствий предпринятых усилий, внесенных изменений, реальных сдвигов в жизненных позициях, системе отношений и ценностей человека. Изучение продуктов деятельности позволяет судить о достигнутом уровне деятельности и о самом процессе выполнения поставленных задач. При этом важно иметь представление об уровне готовности субъекта к определенным видам деятельности, о характере заданий и условиях, в которых они выполнялись, уточняет В.И. Загвязинский (21).

Обозначенные выше требования позволяют сконструировать типовые задания – индикаторы для оценки сформированности общекультурных компетенций при использовании различных активных образовательных технологий в учебном процессе.

Индикативная определенность диагностики компетенций позволяет выявить несформированность отдельных компонентов компетенций у обучающихся: знание-понимание, умения, личностные качества, ценностные ориентации. Индикативная обеспеченность оценки сформированности компетенций при использовании активными образовательными технологиями соотносит образовательную технологию и индикаторы для оценки сформированности компетенций:

1. Кейс-стади: решение обучающимся кейсов, содержательно включающих ситуации, адекватные для оценки сформированности отдельных компетенций; самостоятельное моделирование обучающимся кейсов по заданной проблеме; экспертиза обучающимся решений кейсов, предложенных другими

2. Метод проектов: выполнение обучающимся диагностических упражнений по оценке сформированности отдельных умений (целеполагания, формулировки проблемы; определение плана проектных работ; определение результативности проекта и т. д.); осуществление обучающимся публичной защиты проектов; деятельность обучающегося по сопровождению внедрения проектов (оценивают специально назначенные эксперты, лучше из числа работодателей – критерии оценки предлагаются экспертам); экспертиза обучающимся проектов, разработанных другими.

3. Деловая игра: самостоятельное моделирование обучающимся игровых сюжетов в соответствии с заданными темами (проблемами); осуществление обучающимся игровых ролей, определенных ведущим; самооценка обучающимся проигрывания собственных игровых ролей, определенных ведущим; оценка других при проигрывании ими игровых ролей, определенных ведущим; модификация обучающимся содержания игровых сюжетов в соответствии с задачами, поставленными ведущим; написание обучающимся резюме, отражающих экспертизу результативности проведенной игры.

4. Тренинг: самостоятельное моделирование обучающимся упражнений тренинга для формирования и оценки сформированности той или иной компетенции; выполнение обучающимся диагностических упражнений в тренинге, позволяющих оценить сформированность той или иной компетенции; обозначение обучающимся индивидуальных компетентностных дефицитов на основе просмотров и анализа материалов видеотренингов; разработка обучающимся программы собственного компетентностного развития на основе рефлексивной оценки собственного поведения в тренинге.

При диагностике сформированности общекультурных компетенций с помощью заданий-индикаторов используется трехбалльная шкала, которая определена критериями и показателями оценки качества (методологическая

корректность, точность, полнота, глубина, оригинальность и т.п.) выполнения задания.

Следует отметить, что реализация диагностической компоненты компетентностно-ориентированного подхода требует соответствующей методической готовности преподавателя.

Согласно третьему условию, участие студентов в проектной деятельности влияет на эффективность процесса развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей.

Одной из основополагающих характеристик современного человека, действующего в пространстве культуры, является его способность к проективной деятельности. Проективная (или проектная) деятельность относится к разряду инновационной, так как предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать. Актуальность овладения основами проектирования обусловлена, во-первых, тем, что данная технология имеет широкую область применения на всех уровнях организации системы образования. Во-вторых, владение логикой и технологией социокультурного проектирования позволит более эффективно осуществлять аналитические, организационно-управленческие функции. В-третьих, проектные технологии обеспечивают конкурентоспособность специалиста.

В основе метода проектов заложена идея, из которой можно понять суть термина «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно приобрести при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Метод проектов в основном ориентирован на самостоятельную деятельность студентов, которая бывает нескольких видов: индивидуальная, парная, групповая.

Проанализировав исследования И.С. Григорьян, Н.М. Конишевой, Н.Ю. Пахомовой, И.С. Сергеева и др. можно выделить классификацию проектов по содержательной специфике. Как отмечает И.С. Сергеев методы проектов бывают: практико-ориентированные, то есть направленные на социальные интересы самих участников проекта; информационные проекты, которые направлены на сбор информации о каком-то объекте, явлении, с целью ее анализа и представлении широкой аудитории; краткосрочные и мини проекты ограниченные по времени; ролевые и творческие проекты, в первом случае участники проекта берут на себя различные роли героев или выдуманных персонажей, во втором предполагается свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов; можно встретить и исследовательские проекты, который по структуре может напоминать научное исследование (53).

Работа над проектом нацелена на всестороннее и систематическое исследование проблемы или задачи и предполагает получение практического результата – образовательного продукта. Данным продуктом может быть статья в газете, презентация, видеофильм, альбом, плакат, театральная инсценировка, деловая игра, web-сайт и др.

В результате использования метода проектов его участники оказываются вовлеченными в активный познавательный творческий процесс; при этом происходит как закрепление имеющихся знаний, так и получение новых знаний. При этом у его участников формируется целый комплекс общекультурных компетенции: коммуникативные (учитывать разные мнения и стремиться координировать различные позиции в сотрудничестве, формулировать собственное мнение, умение задавать вопросы и контролировать действия партнера), информационные (умение осуществлять поиск необходимой информации, умение фиксировать выборочную часть информации, умение использование модулей и схем, устанавливать причинно-следственные связи в изучаемом круге явлений), компетенции личностного самосовершенствования (умение осуществлять анализ и синтез

объектов для выявления его признаков, проводить сравнение и классификацию объектов, умение обобщать информацию и устанавливать аналогии), понимание причин успеха в учебной деятельности, в том числе самоанализ и самоконтроль результата, способность к самооценке на основе критериев успешности учебной деятельности, умение планировать свои действия, учитывать выделенные ориентиры, умение осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату, различать способ и результат действия.

Проектная деятельность студентов педагогического колледжа имеет огромное значение в формировании будущего профессионала, так как ориентирует обучающихся не на простое изучение темы, а на создание конкретного образовательного продукта. Студенты за определенное время выполняют познавательную, исследовательскую и конструкторскую работу. Их задача – решить ту или иную проблему. Сам процесс проектирования, исследовательского поиска ценен в образовательном процессе своим обучающим, воспитывающим и развивающим предназначением и направленностью. Студенты, работая с проектами, приобретают интеллектуальные, организационные, коммуникативные умения, воспитывают в себе трудолюбие, способность самостоятельно принимать решения, проявляют изобретательность, развивают проектное мышление и проектную культуру, становятся профессионально мобильными, что позволит им найти свое место в жизненном пространстве.

Проектная деятельность студентов, по мнению Н.В. Матяша, является и процессом, и результатом, и средством обучения, носящими объективно-субъективный ценностный характер. Ю. Громыко считает проектную деятельность инновационной, предполагающей преобразование реальности. По мнению А.О. Кравцова, проектная деятельность должна быть творческой деятельностью педагога-профессионала, направленной на личностное самосовершенствование.

Мы считаем, что проектная деятельность – это условие, обеспечивающее развитие общекультурных компетенций и профессионально

значимых качеств личности участников проектной деятельности, ориентированных на достижение качества дошкольного образования, например, презентационные умения и навыки (уверенно выступать, используя средства наглядности, отвечать на незапланированные вопросы, артистизм), умения и навыки работы в сотрудничестве (взаимодействовать с любым партнером, коллективно планировать, оказывать взаимопомощь), коммуникативные умения и навыки (инициировать учебное взаимодействие с взрослыми – вступать в диалог, задавать вопросы, вести дискуссию, отстаивать свою точку зрения, находить компромисс) и др.

Целью проекта является освоение технологии разработки и реализации инновационных образовательных проектов будущими воспитателями. Цель подготовительного этапа состоит в разработке стратегии и тактики проектной деятельности, методологии проектирования, состоящей в определении темы, выделении идеи, формулировании цели, задач, концептуальных основ проекта. Целью основного этапа является самостоятельная разработка мини-проектов по отдельным направлениям в соответствии с изучаемыми учебными дисциплинами. Цель обобщающего этапа – систематизация и обработка накопленного материала, осмысление и обобщение опыта работы, выработка общих подходов и методических рекомендаций по организации и развитию проектной деятельности студентов. Заключительный этап заключается в подведении итогов работы (публикация статей, участие в педагогических конференциях). Важное место отводится рефлексии участников проектной деятельности.

Таким образом, можно выделить преимущества в организации проектной деятельности студентов: меняются отношения «преподаватель-студент» (студент определяет цель деятельности – педагог помогает ему в этом, студент открывает новые знания – педагог рекомендует источники знаний, студент экспериментирует – педагог раскрывает формы и методы эксперимента, студент выбирает – педагог содействует прогнозированию результатов, студент активен – педагог создает условия для проявления

активности, студент субъект обучения – педагог партнер, студент ответственен за результаты деятельности – педагог помогает их оценить и выявить способы совершенствования деятельности). По мере выполнения работы интерес к предмету у студентов возрастает, проекты сплачивают студентов, развивают коммуникабельность, умение работать в команде и воспитывают ответственность за совместную работу, проектная деятельность учит на собственном опыте и опыте других, видимый результат деятельности приносит огромное удовлетворение студентам и повышает самооценку и веры в свои силы

Таким образом, использование компетентностно-ориентированных заданий в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже, разработка методического инструментария для оценки сформированности общекультурных компетенций студентов как результатов образования и участие студентов в проектной деятельности являются условиями эффективного развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже.

Вывод по первой главе

1. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования третьего поколения построены на компетентностной основе. Компетенция понимается в них как способность применять знания, умения и практический опыт для успешной трудовой деятельности.

2. Общекультурные компетенции – многофункциональны и надпредметны, обладают интегративной природой, так как вбирают в себя ряд умений и знаний, соответствующих относительно широкой сфере культуры и деятельности, а также мотивацию, ценностные ориентации. общекультурные компетенции обнаруживаются только в реальном действии

(на которое влияют мотивы, цели и намерения действующего), совершаемом в определенной ситуации. Поэтому при оценивании уровня освоения компетенций необходимо включать студентов в мотивированную учебно-познавательную деятельность, максимально приближенную к их профессиональной деятельности и отслеживать не только результат, но и процесс выполнения студентами задания.

3. Гипотетически мы предположили, что развитие общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже будет эффективной при следующих педагогических условиях:

- использование компетентностно-ориентированных заданий в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже;
- разработка методического инструментария для оценки сформированности общекультурных компетенций студентов как результатов образования;
- участие студентов в проектной деятельности.
-
-

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В КОЛЛЕДЖЕ

2.1. Диагностика уровня развития общекультурных компетенций студентов Яковлевского педагогического колледжа

Проведение экспериментальной работы по развитию общекультурных компетенций студентов в процессе теоретической подготовки в колледже осуществлялось на базе Яковлевского педагогического колледжа, г. Строитель Белгородской области. В исследовании приняли участие 20

студентов третьего курса, обучающиеся по специальности 44.02.01 Дошкольное образование.

Экспериментальная работа включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Цель констатирующего этапа эксперимента – диагностика уровня развития общекультурных компетенций студентов Яковлевского педагогического колледжа.

Задачи констатирующего этапа эксперимента заключались в следующем:

- определить критерии, показатели и уровни развития общекультурных компетенций студентов;
- выявить уровень развития общекультурных компетенций студентов.

Обеспечение формирования общих компетенций студента невозможно без использования контрольно-оценочного аппарата, позволяющего каждому субъекту (преподавателю, студенту) определить уровень развития общекультурных компетенций студента и его динамику.

Количественная оценка различного вида компетенций в настоящее время представляет определенную проблему, связанную с тем, что компетенция – довольно сложная и объемная характеристика личности человека, что указывает на затруднения в разработке подходов к оценке ее сформированности (критериев, показателей, уровней, методов диагностики). При этом возникает проблема диагностирования (измерения) общекультурных компетенций, и оценивание формирования творческих способностей и личностных качеств.

Проанализировав Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование, мы определили критерии и показатели развития общекультурных компетенций будущих воспитателей (табл. 2.1.).

Таблица 2.1.

Критерии	Показатели		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.	Имеет общее представление, малоинициативен.	Ответственен и активен в изучении профессии.	Реализует творческий подход и инициативу в овладении профессией
Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.	Не умеет организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.	С помощью преподавателя организует деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.	Самостоятельно организует деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.
Способность принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.	Не принимает решения в стандартных и нестандартных ситуациях.	С помощью преподавателя принимает решения в стандартных и нестандартных ситуациях и несет за них ответственность.	Принимает решения в стандартных и нестандартных ситуациях и несет за них ответственность.
Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.	Требуется помощь преподавателя при анализе и оценке.	Самостоятельно анализирует и оценивает информацию	Демонстрирует высокий уровень анализа информации, проявляет инициативу.
Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.	Имеет общее представление, малоинициативен.	Инициативен в использовании ИТ для совершенствования профессиональной деятельности.	Может самостоятельно повышать уровень владения технологиями и внедрять в профессиональную деятельность.
Работать в	Ведомый.	Активный.	Ведущий.

коллективе и команде, обеспечивать ее сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, родителями.			
Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием.	Не определяет задачи профессионального и личностного развития	С помощью преподавателя определяет задачи профессионального и личностного развития.	Самостоятельно определяет задачи профессионального и личностного развития.

Для выявления уровня развития общекультурных компетенций мы предложили преподавателям и руководителям практики провести оценку сформированности общекультурных компетенций у студентов (Приложение 1). Цель диагностики состояла в выявлении уровня развития общекультурных компетенций у будущих воспитателей.

На основании анализа результатов оценки преподавателя и руководителя практики уровня развития общекультурных компетенций студентов были получены следующие данные для контрольной группы: высокий уровень развития общекультурных компетенций проявили 5 (25%) студентов, 12 (60%) студентов – средний уровень, 3 (15%) студентов – низкий уровень развития общекультурных компетенций; для экспериментальной группы: высокий уровень – 4 (20%) студентов, 14 (70%) студентов – средний уровень, 2 (10%) студентов – низкий уровень.

На диаграмме представлен количественный анализ уровня развития общекультурных компетенций студентов (рис. 2.1.).

Рис. 2.1. Уровень развития общекультурных компетенций студентов педагогического колледжа.

Мы выявили, что учебные занятия по одним предметам вызывают интерес у студентов, желание учиться, побуждаются внутренними мотивами, осознаются студентами как имеющие смысл в изучении,

сопровожаются позитивными переживаниями, радостью открытия и самореализации; занятия по другим предметам студентам не интересны, не вызывают желания учиться и работать на учебном занятии, побуждаются преимущественно внешними мотивами; изучение этих предметов рассматривается студентами как бессмысленное, происходящее на лекциях и семинарах вызывает апатию.

Мы использовали тест-опросник (Т.Д. Дубовицкая) (Приложение 3), предназначенный для диагностики направленности мотивации изучения предмета, который может использоваться в образовательном процессе и служить основой повышения эффективности обучения. Особенностью разработанного теста является, в частности, то, что исследуется не мотивация учебной деятельности вообще (как это свойственно большинству известных тестов), а специфика мотивации учебной деятельности, проявляющейся при изучении конкретных учебных дисциплин.

Целью методики является исследование направленности и уровня развития внутренней мотивации деятельности студентов при изучении конкретных учебных предметов, в частности психологии. Методика состоит из 20 суждений и предложенных вариантов ответа. Для повышения достоверности результатов все вопросы сбалансированы по количеству положительных («да») и отрицательных («нет») ответов: по каждой шкале им соответствует равное количество пунктов опросника.

По результатам представленного теста-опросника мы составили табл. 2.2.

Таблица 2.2.

Уровень внутренней мотивации студентов педагогического колледжа

Группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Уровень		
Высокий уровень	15%	25%
Средний уровень	55%	50%

Низкий уровень	30%	25%
----------------	-----	-----

Мы также использовали методику для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан, В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) (Приложение 4). По результатам диагностики мы составили табл. 2.3.

Таблица 2.3.

**Мотивы учебной деятельности
студентов педагогического колледжа**

Мотивы	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Коммуникативные мотивы	15%	15%
Мотивы избегания	35%	10%
Мотивы престижа	5%	15%
Профессиональные мотивы:	5%	10%
Мотивы творческой самореализации	10%	10%
Учебно-познавательные мотивы	10%	20%
Социальные мотивы	20%	20%

Следующим этапом, нам необходимо было выявить уровень мотивации учебной деятельности, которая выступает одним из психологических механизмов профессионального становления студентов в образовательном процессе педагогического колледжа. Формирование мотивации учебной деятельности, обеспечивает целенаправленное развитие профессионально-педагогической направленности будущего специалиста дошкольного образования.

Для выявления уровня мотивации и познавательного интереса студентов к образовательному процессу в педагогическом колледже мы предложили студентам ответить на вопросы анкеты (Приложение 5), параметры которой представлены в табл. 2.4.

Таблица 2.4.

**Уровень сформированности мотивации учебно-познавательной
деятельности студентов**

	Критерии	Показатели	Баллы: 4 – всегда; 3 – почти всегда; 2 – иногда; 1 – очень редко; 0 – никогда
1.	Ситуативный интерес	1. Проявляет интерес к отдельным фактам	
2.	Учение по необходимости	2. Старается добросовестно выполнять программу	
3.	Интерес к предмету	3. Получает интеллектуальное удовольствие от решения задач 4. Проявляет интерес к обобщениям и законам	
4.	Повышенный познавательный интерес	5. Интересны не только знания, но и способы их добывания 6. Испытывает интерес к самообразованию	

Результаты мы обработали следующим образом: 1) для каждого студента вычислили средний балл по каждому критерию; 2) вычислили средний балл по группе критериев и соотнесли с числом анкетированных. Оценка уровня мотивации учебной деятельности: 1,6-2,6 – низкий уровень; 2,7-3,4 – достаточный уровень; 3,5 и более – оптимальный уровень.

На основании полученных данных мы заполнили сравнительную таблицу уровня сформированности мотивации учебно-познавательной деятельности (табл. 2.5.).

Таблица 2.5.

Сравнительная таблица уровня сформированности мотивации учебной деятельности студентов

Критерии	№ группы	Экспериментальная группа	Контрольная группа
		% студентов	% студентов

Ситуативный интерес	25%	5%
Учение по необходимости	30%	20%
Интерес к предмету	20%	40%
Повышенный познавательный интерес	25%	35%

Проанализировав данные можно сказать, что на третьем курсе в группе преобладает мотив учение по необходимости. Результаты диагностики наглядно доказывают необходимость проведения работы по изменению мотивов учения студентов педагогического колледжа.

Анализ документации педагогического колледжа показал, что в рамках реализации долгосрочной целевой программы «Развитие профессионального образования Белгородской области на 2011-2015 годы» в ОГАПОУ «Яковлевский педагогический колледж» в 2012-2013 учебном году осуществлен переход на дуальную систему обучения. Основанием данного перехода стало Постановление правительства Белгородской области от 18 марта 2013 года № 85-пп «О порядке реализации дуального обучения учащихся и студентов».

Внедрение дуальной системы обучения в колледже позволяет совместить в учебном процессе теоретическую подготовку и получение профессиональных навыков студентами за счет обучения в реальных условиях учебно-воспитательного процесса базовых образовательных организаций г. Строитель. Как показывает практика, внедрение данной системы обучения способствует более качественному освоению теоретического материала; в ходе практики приобретаются, расширяются и углубляются профессиональные знания и опыт.

Дуальная система обучения способствует развитию социального партнерства и механизмов взаимодействия колледжа и работодателя, осуществление социально-культурной ориентации студентов,

удовлетворение потребности граждан, общества и рынка труда в качественном образовании.

Для более успешного осуществления реализации дуального обучения в колледже осуществляется: 1) разработка положения о порядке организации и проведения дуального обучения, программ по специальностям, годовых календарных графиков реализации программ и плана совместных мероприятий; 2) формирование совместно с работодателем условий в реальном образовательном процессе для проведения лабораторно-практических работ и практических занятий, прохождения практик; 3) разработка методических материалов, используемых в практикоориентированном обучении.

Программы дуального обучения, реализуемые в реальных условиях учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях г. Строитель под руководством наставников организаций-работодателей и методистов колледжа, включают в себя: лабораторно-практические работы и практические занятия; учебную, производственную (педагогическую) практики; внеаудиторную работу (семинары-практикумы, круглые столы, экскурсии).

Таким образом, необходимо создать условия для наиболее эффективного процесса развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей.

2.2. Программа развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей и этапы реализации в колледже

На основании научных положений, изложенных в теоретической части нашего исследования, и результатов констатирующего этапа эксперимента мы определили цель формирующего этапа эксперимента – разработать

программу развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей и этапы реализации в колледже.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

- обеспечить использование компетентностно-ориентированных заданий в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже;
- разработать методический инструментарий для оценки сформированности общекультурных компетенций студентов как результатов образования;
- организовать участие студентов в проектной деятельности.

Полученные результаты теоретического исследования послужили основой для разработки программы развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей и этапы реализации в колледже (табл. 2.6.).

Таблица 2.6.

Программа развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей

Блоки программы	Цель	Формы и методы реализации	Основной вид деятельность студентов
Первый этап	Цель ориентационного этапа – обеспечение атмосферы, благоприятной для формирования у студентов общекультурных компетенций.	Проблемные семинары, дискуссии о смыслах и ценностях личности, профессии воспитателя; философские, круглые столы, практикумы и др.	Учебная и внеаудиторная деятельность
Второй этап	Цель реконструктивного этапа заключается в обеспечении в среде педагогического колледжа условий для принятия и осознания студентами системы общекультурных	Компетентностно-ориентированные заданиях, разработка и реализация учебных проектов.	Учебно-профессиональная деятельность

	компетенций.		
Третий этап	Цель конструктивного этапа – создание условий для трансляции и реализации общекультурных компетенций студентами колледжа.	Научно-исследовательская работа (тезисы, доклады, статьи, конкурсные работы).	Квазипрофессиональная и научно-исследовательская деятельность

На первом этапе мы обеспечивали условия для принятия и осознания студентами системы общекультурных компетенций.

Например, для развития у студентов понимания сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявления к ней устойчивого интереса мы подбирали задания с профориентационной направленностью, использовали видеоматериалов с последующим обсуждением, применяли электронные образовательные ресурсы, организовывали встречи со специалистами, включали студентов в разработку и реализацию проектов.

На втором этапе для формирования такой компетенции, как умение организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество, мы использовали такие приемы, как действие по инструкции, тренировочные, имитационные, творческие упражнения, создание имитационных ситуаций. Получить навыки организации собственной деятельности помогают систематическое выполнение домашнего задания, подготовка докладов, рефератов, исследовательские и проектные работы, создание портфолио, работа по индивидуальному заданию.

Общекультурная компетенция, включающая способность принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность, формировалась у студентов в результате использования методов проблемного обучения, решения ситуационных задач, исследовательских и практикоориентированных проектов, практических работ поискового и исследовательского характера.

Умение студентов осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития и умение использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности мы развивали в процессе работы будущих воспитателей с информацией. Для этого мы применяли следующие методы, используемые для формирования названных компетенций: задания на поиск практикоориентированной информации в справочной литературе, сети Интернет, составление планов к тексту, конспектов, построение диаграмм, схем, графиков, таблиц, создание материальных и информационных моделей, подготовка и защита рефератов и докладов, сообщений по теме, подготовка стенгазет, объявлений, плакатов, электронных презентаций, участие в телекоммуникационных проектах. Показателем информационной компетентности у студентов являлось создание новых информационных продуктов (проектов, отчетов, моделей, презентаций, печатных и электронных изданий).

Теоретическая подготовка предполагала знакомство с педагогическим опытом многих поколений, осмысление его целесообразности для решения задач развития личности ребенка. При этом большое значение придавалось формированию личностных качеств студента на основе становления его мировоззрения, личного отношения к деятельности мастеров-педагогов. Использовался прием «оживления» педагога-классика. Студенты познакомились с яркими событиями жизни педагогов, анализируют, что повлияло на формирование их личностных качеств, профессионального опыта, становление педагогической системы.

Мы использовали задания творческого характера в качестве опережающего задания. Например, найти примеры из художественной литературы о воспитании детей, или проанализировать педагогическую культуру реальных родителей, или подобрать определенный наглядный материал для деятельности с дошкольниками. Задания способствовали

эффективной подготовке студентов к восприятию нового материала, активизировали их познавательную деятельность, повышали мотивацию учения. Применяли проблемное обучение, так как создавая проблемную ситуацию, преподаватель формировал педагогические способности и умения студентов, совместно находя пути реализации определенных задач. Так при изучении темы «Нравственное воспитание личности дошкольника», предлагалось обсудить проблему «Характер нравственного воспитания в современном мире», или при прохождении темы «Педагогический конфликт» студентами создавались ситуации разнообразных конфликтов в системе педагог-педагог, педагог-родители, педагог-дети, и находились способы выхода из них. На уроке «Профессиограмма педагога» анализировали, на каком уровне профессиональной подготовки находится студент.

Выявление педагогических проблемных ситуаций, составление и решение педагогических задач являлось одним из важных методов формирования профессионального мышления студентов. В процессе решения педагогических задач студенты учились управлять педагогическими проблемами, находить выход из трудной ситуации. Поэтому мы давали задания на составление условий и решение педагогической задачи из ситуации, которая имела место во время практики в деятельности воспитателя, другого студента или своей собственной. Студенты обучались алгоритму решения задачи: выбор направления действий педагога, видов деятельности, общих методов воспитания; прогнозирование результативности деятельности педагога; определение методов и приемов педагогического воздействия, их эффективности.

При разработке комплекса компетентностно-ориентированных заданий место каждой задачи определялось с учетом изучения теоретического и практического материала. Учитывалась направленность на формирование аналитических, проектировочных и других умений. Компетентностно-ориентированные задания являются основным дидактическим средством подготовки студентов к профессиональной деятельности. Чем больше

студент решит таких задач с разными условиями, тем более устойчивыми и в то же время гибкими становятся его умения, более устойчивы профессиональные компетенции. Важное место отводится компетентностно-ориентированным заданиям, направленным на раскрытие особенностей организации занятий с детьми, предполагающих использование личного опыта детей, активизацию их познавательной деятельности, учет индивидуальных особенностей детей.

На третьем этапе для того, чтобы научить студентов работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями, брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий мы планировали и включали студентов в выполнение коллективных заданий, творческих или исследовательских проектов в малых группах на занятиях с использованием активных форм проведения: викторины, деловые игры, уроки-конкурсы.

Эффективность формирования общекультурных компетенций определяется актуализацией компетенции как одного из результатов освоения программы учебной дисциплины или профессионального модуля, ориентацией на основные показатели освоения компетенции, конкретизацией методов обучения на занятии с учетом показателей освоения компетенции на основе содержания рабочей программы учебной дисциплины (профмодуля). Примечательно, что один и тот же набор методов может способствовать формированию одновременно нескольких общекультурных компетенций, так как весь перечень общекультурных компетенций формируется непоследовательно, а одновременно.

Таким образом, при формировании общекультурных компетенций перед преподавателем стоит задача целесообразного выбора методов, позволяющих студентам не только обрести опыт практической деятельности в процессе освоения основной профессиональной образовательной программы, но и овладеть способами непрерывного профессионального и личностного самосовершенствования.

Наиболее актуальным методом для нас являлся метод компетентностно-ориентированных заданий (КОЗ). Компетентностно-ориентированное задание имеет определенную структуру, которая отражает этапы выполнения задания студентами (Приложение 9):

- Проектирование профессиональной ситуации, мотивация к ее выполнению.
- Постановка профессиональной задачи, в которой четко сформулирован результат деятельности, отчет, план, который должен представить студент.
- Нормативно-методический комплект нормативно-правовых документов, программ, учебных и методических материалов, необходимых для выполнения задания.
- Информация в виде бланка (таблицы, плана) – структура предъявления результата деятельности.
- Критерии оценки задания (чем точнее разработаны критерии, тем объективнее будет оценка).

Система компетентностно-ориентированных заданий для студентов имела разнообразную тематику. Например:

- Составление диагностических карт и комплекса диагностических заданий по определению уровня сформированности и системности экологических представлений у дошкольников разных возрастных групп.
- Составление индивидуальных образовательных маршрутов детей по физическому развитию.
- Конструирование технологической карты непосредственно образовательной деятельности в области математического развития.

В соответствии с пониманием общекультурных компетенций как комплексных многокомпонентных образований мы выделяли следующие качественные уровни выполнения студентами компетентностно-ориентированных заданий: воспроизведение, восприятие, применение, творчество.

На уровне воспроизведения студент запоминает и пробует воспроизвести учебный материал. Это может быть работа на семинарских занятиях, обсуждение теоретических вопросов, решение типовых задач, подготовка к текущему контролю. Студент учится применять компьютерные программы, овладевает навыками редактирования информации и т.п. В процессе работы у студента формируются навыки научного изложения теоретического материала, развивается логическое мышление.

Уровень восприятия предполагает осмысление изучаемого материала. Студент должен добиться понимания теоретических положений и выводов, сути методов решения задач, основ функционирования и реализации алгоритмов. Ему необходимо выработать умения интерпретации полученных результатов решения учебных и квазипрофессиональных задач. Умеет определить тип задачи, возможные методы ее решения. Преподаватель осуществляет консультирование, помогает в организации самостоятельной работы студентов.

Умение применять изученный материал в стандартных ситуациях – признак следующего уровня освоения компетенций. Критерии его достижения: умение самостоятельно обосновывать несложные теоретические и практические утверждения на основании изученных; умение решать задачи с практическим содержанием при помощи изученных методов, в том числе, с применением компьютерных программ. В обобщенном смысле студент может проводить аналогии, видеть взаимосвязи понятий, сравнивать, систематизировать, классифицировать, выполнять другие логические операции. Реализует личностные мотивационные установки в активной учебной деятельности.

Наиболее продвинутым уровнем освоения компетенций является уровень творчества, в основе которого – стремление студента к выполнению заданий, в ходе которых строятся новые суждения, получают субъективно или даже объективно новые фактологические и методологические знания и другие продукты поисковой и исследовательской деятельности будущих

воспитателей. Здесь требуются способности к анализу, синтезу, оценке информации. Практически это реализуется в решении задач повышенной сложности, выполнении научной работы, участии в конференциях и т.д.

В процессе теоретической подготовки на лекционных и практических занятиях мы использовали разнообразные виды компетентностно-ориентированных заданий:

1. Задача-интерпретация (текстовой, графической, символической информации) ориентирована на использование приема интерпретации, т.е. на распознавание объекта изучения среди других объектов (раскрытие значений), либо на рассмотрение объекта в плане разных понятий (раскрытие смысла) в ходе «развертывания» информации об изучаемом объекте, связях и отношениях его с другими объектами, когда обнаруживаются новые связи и отношения.

2. Задача-сравнение (качественного и количественного) предполагает использование приема сравнения – выделение сходных и различных свойств у рассматриваемых объектов.

3. Задача-аналогия направлена на получение новой информации об объекте на основании установления сходства (аналогии) некоторого малоизученного объекта с хорошо известным объектом в форме гипотезы.

4. Задача-модель (знаково-символическая, образная) подразумевает применение приема моделирования для дальнейшего получения информации об изучаемом объекте.

5. Задача-поиск прообраза предполагает поиск реального объекта или явления, иллюстрирующего некоторое свойство или отношение с другими объектами.

6. Задача-структурирование (линейное, иерархическое, таблица) ориентирована на преобразование информации по структуре с целью получения новой информации об объекте изучения, раскрытия новых связей между элементами объекта. Задача линейного структурирования связана с

упорядочиванием информации по горизонтали, с раскрытием некоторой закономерности.

7. Задача-возможность направлена на оценивание достоверности информации – установления истинности или ложности утверждений и существования или несуществования объектов.

8. Задача на избыточность предполагает использование приема сжатия для оценивания информации на полноту.

9. Задача на недостаточность связана с использованием приема дополнения данных в ходе оценивания полноты информации.

Для формирования общекультурных компетенций мы использовали метод проектов. Как и любой активный метод обучения, проектирование имеет свои требования:

1. Должна быть социально значимая задача или проблема (исследовательская, информационная, практическая).

2. Начинать проект следует с планирования действий по разрешению проблемы, с определения вида продукта и формы презентации. Здесь главным является пооперационная разработка проекта, в которой указан перечень конкретных действий с указанием выходов, сроков и ответственных.

3. Обязательной частью проекта является исследовательская деятельность обучающихся. Таким образом, отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, после чего она обрабатывается, осмысливается и представляется участникам проектной группы.

4. Результатом работы над проектом или выходом проекта, является продукт, который создали участники проекта при решении поставленной проблемы или задачи.

5. Результат работы, то есть продукт, должен быть представлен заказчику и (или) представителям общественности, также он должен быть презентабельным, так как нужно провести защиту данного проекта.

Этапы работы на проектом и система его оценки представлена в Приложении 6.

В ходе изучения психолого-педагогических дисциплин мы использовали компоненты исследовательской деятельности и исследовательские проекты как комплексные исследовательские задания (Приложение 7,8). Например, в течение двух лекций по психологии были даны знания о методологии педагогического исследования, методах теоретического и эмпирического уровня, требованиях к их применению, методах педагогической диагностики как упрощенных модификациях методов научного педагогического исследования. К практическому занятию студенты получили задание выполнить исследовательский мини-проект, предполагающий апробацию одного метода исследования. Перед студентами ставилась задача апробировать метод исследования в соответствии с поставленной целью, обработать полученные данные, сформулировать обобщающие выводы и подготовить презентацию проекта. Тематика заданий отражала профиль специализации и соответствовала идее контекстного образования, например, определить темперамент детей в ходе наблюдения за их поведением, в ходе наблюдения изучить динамику познавательной активности детей на занятии в ДОО и объяснить ее причины, изучить и проанализировать причины, вызывающие конфликтность в поведении ребенка, с помощью методики «Кинетический рисунок семьи» определить психологическую комфортность ребенка и т.п.

Каждый проект оформлялся студентами как научный доклад и проходил общественную презентацию на практическом занятии. В сообщении докладчик обосновывал цель исследования, выбор методов исследования, иногда и предварительную, рабочую гипотезу, анализировал полученные результаты, формулировал собственные выводы, а в некоторых случаях и педагогические рекомендации. Таким образом, усваивалась общая логика педагогического исследования, которая будет востребована в работе над дипломным проектом.

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

Цель контрольного этапа эксперимента заключалась в том, чтобы выявить эффективность педагогических условий, созданных нами в ходе экспериментальной работы. На этом этапе эксперимента решались следующие задачи:

- провести повторную диагностику уровня развития общекультурных компетенций студентов;
- проанализировать результаты педагогического эксперимента, связанные с организацией процесса развития общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей и этапы реализации в колледже.

Для выявления уровня развития общекультурных компетенций мы предложили студентам повторно провести самооценку (Приложение 1). Для объективной оценки мы предложили повторно преподавателям и руководителям практики провести оценку развития общекультурных компетенций студентов. Цель самодиагностики и диагностики состояла в выявлении уровня развития общекультурных компетенций студентов после педагогического эксперимента. На диаграмме представлен количественный анализ уровня развития общекультурных компетенций студентов педагогического колледжа (рис. 2.2.).

Рис. 2.2. Динамика развития общекультурных компетенций студентов педагогического колледжа после педагогического эксперимента

На основании анализа результатов оценки преподавателя, руководителя практики и самооценки студентов развития общекультурных компетенций были получены следующие данные для экспериментальной

группы: высокий уровень развития общекультурных компетенций проявили до эксперимента 5 (25%) студентов – после 7 (35%), средний уровень до эксперимента показали 12 (60%) студентов – после 13 (65%), до эксперимента у 3 (15%) студентов был низкий уровень развития общекультурных компетенций, после эксперимента мы не выявили студентов с показателями данного уровня; для контрольной группы данные остались прежними высокий уровень – 4 (20%) студентов, на среднем уровне до эксперимента 14 (70%) студентов – после 15 (75%), до эксперимента у 2 (10%) студентов и после эксперимента у 1 (5%) – низкий уровень.

После проведения экспериментальной работы мы провели повторную диагностику уровня внутренней мотивации студентов педагогического колледжа. По результатам повторного тестирования мы составили сводную табл. 2.7.

Таблица 2.7.

Уровень внутренней мотивации студентов педагогического колледжа до и после эксперимента

Уровень	Группа	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Высокий уровень		15%	20%	25%	25%
Средний уровень		55%	60%	50%	50%
Низкий уровень		30%	20%	25%	25%

Результаты повторной диагностики учебной мотивации студентов представлены в табл. 2.8.

Таблица 2.8.

Мотивы учебной деятельности студентов педагогического колледжа до и после эксперимента

Уровень	Группа	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Коммуникативные мотивы		15%	15%	15%	15%

Мотивы избегания	35%	20%	10%	10%
Мотивы престижа	5%	10%	15%	15%
Профессиональные мотивы:	5%	10%	10%	10%
Мотивы творческой самореализации	10%	10%	10%	10%
Учебно-познавательные мотивы	10%	15%	20%	20%
Социальные мотивы	20%	20%	20%	20%

На контрольном этапе эксперимента мы также уделили внимание изменению уровня мотивации в контрольной группе и экспериментальной группе. Результаты представлены в сравнительной табл. 2.9.

Таблица 2.9.

Сравнительная таблица уровня мотивации учебно-познавательной деятельности студентов до и после эксперимента

№ группы	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Критерии				
Ситуативный интерес	25%	15%	5%	5%
Учение по необходимости	30%	25%	20%	20%

Интерес к предметам	20%	30%	40%	40%
Повышенный познавательный интерес	25%	30%	35%	35%

Таким образом, мы видим, что показатели изменились, в основном, только в экспериментальной группе ситуативный интерес снизился с 25% до 15%. Снизилось учение по необходимости с 30% до 25%. Возрос интерес к предметам с 20% до 30%. Повышенный познавательный интерес изменился с 25% до 30%.

Результаты эксперимента показали, что студенты стали ответственнее относиться к учебной деятельности, повысился интерес к педагогической профессии. Многие студенты активно участвовали в дискуссиях на учебных занятиях.

По результатам выполнения студентами проектов, мы пришли к выводу, что проектная деятельность студентов имеет огромное значение в развитии общекультурных компетенций, так как ориентирует обучающихся не на простое изучение темы, а на создание конкретного образовательного продукта. Студенты за определенное время выполняют познавательную, исследовательскую и конструкторскую работу. Процесс проектирования, исследовательского поиска ценен в образовательном процессе своим обучающим, воспитывающим и развивающим предназначением и направленностью. Студенты, работая с проектами, приобретают интеллектуальные, организационные, коммуникативные умения, воспитывают в себе трудолюбие, способность самостоятельно принимать решения, проявляют изобретательность, развивают проектное мышление и проектную культуру, становятся профессионально мобильными, что позволит им найти свое место в жизненном пространстве.

Компетентностно-ориентированные задания выполняют не столько контролирующую, сколько формирующую функцию. Действительно, в соответствии с основными положениями психологии и педагогики задания, моделирующие некоторую деятельность, требуют для выполнения этой деятельности актуализации определенных знаний, умений, способностей, личностных качеств, компетентностей. И в процессе этой актуализации данные категории не только проявляются, но и потенциально развиваются. Многие из таких заданий предполагают самостоятельный поиск информации: человек должен оценить, насколько имеющаяся у него информация неполна, и уметь «добрать» ее. Это одна из общих компетенций: уметь понять, чего тебе не хватает для решения поставленной задачи, найти и использовать какие-то дополнительные материалы.

Основным средством формирования компетенций выступают компетентностно-ориентированные задания. КОЗ включает в себя содержание и технологии обучения, преподавания и оценивания качества подготовки студентов в образовательном процессе педагогического колледжа, обеспечивающие эффективность формирования общекультурных компетенций студентов.

Наряду с гностической, воспитательной, аксиологической, мотивационно-стимулирующей, управляющей, контрольно-оценочной функциями КОЗ доминирующей функцией выступает предметно-деятельностная, состоящая в формировании у студентов способности применять знания и умения, приобретенные при изучении некоторых дисциплин, при решении познавательных, квазипрофессиональных, профессиональных задач. Таким образом, КОЗ обеспечивают возможность формирования владений, интегрирующих в себе знания, умения и личностные качества, необходимые для выполнения деятельности.

По результатам выполнения студентами проектов, мы пришли к выводу, что проектная деятельность студентов имеет огромное значение в развитии общекультурных компетенций, так как ориентирует обучающихся

не на простое изучение темы, а на создание конкретного образовательного продукта. Студенты за определенное время выполняют познавательную, исследовательскую и конструкторскую работу. Процесс проектирования, исследовательского поиска ценен в образовательном процессе своим обучающим, воспитывающим и развивающим предназначением и направленностью. Студенты, работая с проектами, приобретают интеллектуальные, организационные, коммуникативные умения, воспитывают в себе трудолюбие, способность самостоятельно принимать решения, проявляют изобретательность, развивают проектное мышление и проектную культуру, становятся профессионально мобильными, что позволит им найти свое место в жизненном пространстве.

Вывод по второй главе

Общекультурные компетенции в отличие от других компетенций имеют постоянный характер. Так, если профессиональные компетенции могут быть недолговечными, то базовые компетенции человек пронесит через всю жизнь, при этом эти компетенции помогают специалисту в приобретении новых компетенций, которые в свою очередь позволяют ему развиваться и достигать новых высот в своем профессиональном становлении.

В современном мире происходят глобальные социальные, политические и экономические изменения, также усиление роли международных отношений, возникновения интереса к национальным корням, пробуждение национального самосознания народов, что актуализируют потребность в высококультурном специалисте. В этих условиях происходит смена приоритетов, становится возможным усиление культуuroобразующей роли образования, появляется новый идеал студента – «человека культуры», обладающего общекультурной компетентностью.

Именно общекультурная компетентность определяет активную жизнедеятельность человека, его способность ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, гармонизирует внутренний мир и отношения с социумом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В новых требованиях к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы приоритетное внимание уделяется формированию общекультурных компетенций, характеризующих будущую профессиональную деятельность выпускников учреждений среднего профессионального образования. Поэтому подготовку специалистов необходимо осуществлять с учетом корректировки методических и технологических аспектов образования, объективного пересмотра существующих ценностей, целевых установок и педагогических средств, основанных на знаниях, умениях и опыте обучающихся. Необходимо внедрение таких образовательных технологий, которые будут направлены на индивидуальное развитие личности будущего специалиста и гражданина. Специалиста нацеленного на самостоятельность, творчество, конкурентоспособность, профессиональную мобильность, что, безусловно, требует нового подхода в подготовке будущего профессионала.

Под результатами образования в педагогическом колледже при компетентностном подходе понимают наборы компетенций, выражающие, что именно студент будет знать, понимать и способен делать после завершения освоения дисциплины, образовательного модуля или всей образовательной программы. Выражение результатов образования в

терминах компетенций способствует усилению личностной направленности образовательного процесса, адекватно соответствующей новым условиям и перспективам развития конкурентоспособной и динамичной экономики, основанной на знаниях.

Под общекультурными компетенциями обучающихся понимает способность человека устанавливать связи между знаниями и реальной ситуацией, осуществлять принятие верного образовательного направления и выработать алгоритм действий по его реализации в условиях неопределенности. Данные компетенции являются основами для других, более конкретных и предметно ориентированных составляющих. Общекультурные компетенции выступают в роли количественного и качественного эквивалентов оценки результатов образования с ориентацией на современные требования к качеству подготовки выпускника.

Общекультурные компетенции формируются в процессе учебной и внеучебной деятельности при изучении комплекса различных учебных дисциплин и профессиональных модулей. При этом приоритетным средством их формирования является способ деятельности. Проблема выбора методов развития общекультурных компетенций является не просто актуальной, а необходимой для эффективной организации учебной деятельности. Выбор методов зависит, прежде всего, от предшествующего опыта обучающихся, который выявляется посредством диагностики на начальном этапе обучения в учреждении среднего профессионального образования.

В ходе решения задач исследования мы подтвердили гипотезу, заключающуюся в том, что развитие общекультурных компетенций в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже будет эффективной при следующих педагогических условиях:

- использование компетентностно-ориентированных заданий в процессе теоретической подготовки будущих воспитателей в колледже;

- разработка методического инструментария для оценки сформированности общекультурных компетенций студентов как результатов образования;
- участие студентов в проектной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- Андреев К.Е. Роль метода проектов в формировании профессиональных компетенций // Специалист 2012. – № 2. – С.18-19.
- Аتماхова Л.Н. Организация деятельности методической работы как условие развития профессиональной компетентности педагогов ДОУ: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Екатеринбург, 2006. – 177 с.
- Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
- Банщикова Т.Н. Профессиональная компетентность как фактор профессиональной успешности // Акмеология. – 2007. – №1. – С. 25.
- Барсукова Л., Фокина Н., Жарова Е., Белова В. Педагогический колледж на пути к новому качеству образования // Дошкольное воспитание 2012. – № 4. – С. 98.
- Белобородова Н.С., Мельникова Н.А. Интерактивные технологии в развитии критического мышления студентов колледжа // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №9. – С. 41-43.
- Билялова Э.Р. Условия и факторы, способствующие успешному формированию общих компетенций у студентов / Э.Р. Билялова, Н.К. Губайдуллина // Приоритетные направления развития науки и образования :

материалы III междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 дек. 2014 г.) / редкол.: О.Н. Широков (и др.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 52-53.

- Богославец Л.Г., Давыдова О.И. Определение уровня профессиональной компетентности воспитателей ДООУ при прохождении аттестации // Управление ДООУ. – 2011. – №5. – С. 39-44.
- Бронзино Л.Ю., Филатова М.Н. Компетентностный подход в образовании: проблема формирования общекультурных компетенций студентов в контексте социокультурной среды вуза // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 6 (14). – С. 10.
- Варданян Ю.В. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога / Под науч. ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд-во МПГУ, 1998. – 180 с.
- Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
- Вербицкий А.А. Контекстное образование: проблемы и перспективы // Педагогика. – 2014. – №9. – С. 3-14.
- [Виткина М.П. Развитие профессиональных компетенций студентов в процессе исследовательской деятельности](#) // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 1. – С. 27.
- Гаджиев Э.Э. Активные методы обучения как средство формирования общекультурных компетенций у студентов // Молодой ученый. – 2014. – №20. – С. 563-568.
- [Георге И.В. Некоторые аспекты разработки программы самостоятельной работы студентов, направленной на формирование профессиональной компетентности](#) // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 3. – С. 49-50.
- Демина Е.А. Общие и профессиональные компетенции: пути достижения результатов образования // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №1. – С. 24-26.

- Дмитриева О.И. и др. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к выполнению профессиональной деятельности воспитателя // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 130-132.
- Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-публицистический альманах (выпуск 8), Новокузнецк, 2005. – С. 26-44.
- Езопова С., Новицкая В. Как изучить профессиональную компетентность воспитателя детского сада? // Детский сад от А до Я. – 2010. – №1. – С. 147-158.
- Жакашов Н.Ж., Ержанова А.Е., Пругло Г.Ю. Теория компетенции как основа достижения лучших результатов в образовательном процессе // Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/6_NITSHB_2011/Medecine/13_80738.doc.htm
- Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пос. – М.: Академия, 2001. – 208 с.
- Заир-Бек Е., Тряпицына А. Подготовка специалистов в области образования к участию и использованию международных программ оценки качества образования для всех: национальное видение // Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/zair/
- Зарукина Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
- Захараш Т. Современное обновление содержания подготовки воспитателя // Дошкольное воспитание 2011. – № 12. – С. 74-80
- Згурян О.Г. Формирование профессиональной компетентности в школе начинающих педагогов // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №1. – С. 46-48

- [Иванова М.П. Педагогические условия профессионально-личностного самоопределения студентов педколледжа](#) // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 1. – С. 54-55.
- Инновационное проектирование содержания учебного процесса в образовательных учреждениях профессионального образования». Ростов-на-Дону: ЗАО «Ростиздат», 2011. – 204 с.
- [Клюева Г.А. Компетентностно-ориентированные задания: вопросы проектирования](#) // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 2. – С. 29-31.
- Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В., Багаутдинова А.Ш., Будько М.Б., Будько М.Ю., Вознесенская А.О., Забодалова Л.А., Надточий Л.А., Орлова О.Ю. – СПб: НИУ ИТМО, 2014. – 98 с.
- Компетентностно-ориентированные педагогические технологии: сб. науч. работ / под ред. О.В. Дыбиной. – Тольятти: ТГУ, 2009. – 146 с.
- Компетентностный подход в педагогическом образовании. Коллективная монография / Под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной. – СПб., 2005. – 240 с.
- Компетентностный подход в подготовке будущего педагога дошкольного образования. Методические рекомендации // Под ред. В.В. Марковой. – строитель: ОАО «Яковлевская типография». – 2008. – 37 с.
- Компетентностно-ориентированное обучение в вузе: теория и практика: монография / под ред. В.В. Николиной, О.А. Сафоновой. – Н.Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2014. – 354 с.
- Короткова С. Л. и др. Компетентностный подход как фактор повышения качества современного образования. Сборник. Саратов: ИЦ «Наука», 2010. – 220 с.
- Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб.: Знамя, 1993. – 154 с.

- Ледовских Н. Формирование профессиональных навыков педагога // Детский сад от А до Я. – 2009. – № 6. – С. 112-119.
- [Лобашев В.Д.](#), [Федоров А.М.](#) [Формирование компетенции в образовательном пространстве](#) // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 4. – С. 2-5
- Мензул Е.В., Рязанцева Н.М. Разработка психолого-педагогического комплекса для прогнозирования успешности формирования общекультурных компетенций у студентов медицинского вуза // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). – СПб.: СатисЪ, 2014. – С. 239-241.
- Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.
- Мондонен О.Ю. Влияние образовательной среды педагогического колледжа на профессиональное самоопределение студентов // Электронное научное издание «Письма в Emissia.Offline: электронный научно-педагогический журнал» – СПб., 2006. // Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.emissia.50g.cora/offline/2006/1042.htm>.
- Морева Н.А. Педагогика среднего специального образования: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 т. Т.1: Дидактика /Н.А. Морева. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – 432 с.
- Мусенова Э.А., Есенков Ю.В. Проблема оценки сформированности общих и профессиональных компетенций // Среднее профессиональное образование. – 2015. – №11.– С. 24-29.
- Муслимов Н. А. Формирование профессиональной компетенции будущих педагогов основе применения информационных и педагогических технологий // Молодой ученый. – 2012. – №1. Т.2. – С. 102-106.
- ОГАПОУ «Яковлевский педагогический колледж». Офтцтальный сат // Электронный ресурс. Режим доступа: <http://yapk87.ru/>
- Олейникова О.Н. Модульные технологии: проектирование и разработка образовательных программ: учебное пособие /О.Н. Олейникова, А.А.

Муравьева, Ю.Н. Коновалова, Е.В. Сартакова. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Альфа-М; ИНФРА-М, 2010. – 256 с.

- Пашаян С.Т. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в контексте качества современного образования // Мониторинг общественного мнения. – 2012. – № 2 (108). – С. 3-14.
- Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.
- Профессионализм воспитателя как необходимое условие внедрения ФГОС // Ред., сост.: И.А. Бурлакова, Г.В. Дон, Т.Л. Кузьмишина. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2014. – 158 с.
- Профессиональная компетенция педагога дошкольного образования в овладении современными образовательными технологиями // Электронный ресурс. Режим доступа: kowntun-ira.narod2.ru/vizitnaya.../doklad_na_konferencsiyu.doc
- Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н // Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/30085.html>
- Селевко Г.К. Компетентности и их классификация // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-143.
- Сергеев А.Н., Склейнов Е.Л. Разработка модели готовности учителя информатики к использованию интернеттехнологий в процессе обучения с интерактивной доской // Электронный научно-образовательный журнал «Грани познания». 2014. No 5 (32). URL: <http://grani.vspu.ru/avtor/7>
- Сергеев И.С., Блинов В.И. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности. – М.: АРКТИ, 2007. – с.
- Слостенин В.А. Педагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – с.

- Словарь-справочник по педагогике / Авт-сост. В.А. Мижериков; Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
- Словарь-справочник современного российского профессионального образования / авторы-составители: Блинов И.И., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н. – Выпуск 1. – М.: – ФИРО, 2010. – 19 с.
- Смышляева Л.Г. Технологии компетентностно-ориентированного образования взрослых. – Томск: Изд-во Томского политехнического унта, 2009. – 212 с.
- Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход в подготовке отраслевых специалистов / Э.Э. Сыманюк, Л.Ю. Шемятихина, М.Г. Синякова // Фундаментальные исследования. – 2009. – №5. – С. 141-146.
- Темняткина О.В. Оценка результатов образования обучающихся ОУ НПО и СПО на основе компетентностного подхода: учебное пособие. – Екатеринбург: ИРРО, 2009. – 88 с.
- Титова С.А Компетентностный подход в обучении: теоретические основы формирования общих компетенций у студентов системы среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование. – 2015. –№5.– С. 14-18
- Титова С.А. Система диагностирования и оценки сформированности у студентов общих компетенций // Среднее профессиональное образование. – 2015. –№12.– С. 28-30.
- [Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования нового поколения](#) // Электронный ресурс. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>
- Фонарев А.Р. Развитие личности в процессе профессионализации // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 72 – 83.
- Хороленок Л.А. Инновационная деятельность преподавателя ССУЗа в условиях перехода на ФГОС //Специалист. – 2012. – № 4. – С.13-15.

- Хуторский А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – № 2. – 2003. – С. 58-64.
- Яковлева Г. Как оценить профессиональную и методическую компетентность педагога инновационного дошкольного образовательного учреждения // Дошкольное воспитание. – 2009. – № 10. – С. 88-94.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Список студентов
3 курса специальность
специальности 44.02.01 Дошкольное образование

• Антол О.
• Белянинова Ю.
• Беседина М.
• Калашникова О.
• Волобуева И.
• Воронкова А.
• Гримова Т.
• Канашина О.
• Коротких К.
• Кузьмина О.
• Куракина П.
• Литвинова А.
• Мороз Е.
• Мурашко Е.
• Панова И.
• Серкова Е.
• Шеховская М.
• Щеголева Е.

Приложение 2

Анкета для преподавателей и руководителей практики
Оценка общекультурных компетенций студентов

Ф.И.О. _____ № группы _____

Критерий	Баллы (1-10)
Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.	
Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.	
Способность принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.	
Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.	
Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.	
Работать в коллективе и команде, обеспечивать ее сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, родителями.	
Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием.	

Высокий уровень – 70-60 баллов.

Средний уровень – 35-59 баллов.

Низкий уровень – 7-34 баллов.

Приложение 3

Анкета для студентов
Самооценка общекультурных компетенций студентов

Ф.И.О. _____ № группы _____

Критерий	Баллы (1-10)
----------	--------------

Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.	
Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.	
Способность принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.	
Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.	
Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.	
Работать в коллективе и команде, обеспечивать ее сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, родителями.	
Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием.	

Высокий уровень – 70-60 баллов.

Средний уровень – 35-59 баллов.

Низкий уровень – 7-34 баллов.

Приложение 4

Тест-опросника

Инструкция: В целях повышения эффективности обучения просим Вас принять участие в нашем исследовании. Прочитайте каждое высказывание и выразите свое мнение по отношению к изучаемым предметам, проставив напротив номера высказывания соответствующий Вам ответ, используйте для этого указанные в скобках обозначения:

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

Содержание суждений

- Изучение данного предмета дает мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.
- Изучаемый предмет мне интересен, и я хочу знать по данному предмету как можно больше.
- В изучении данного предмета мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях.

- Учебные задания по данному предмету мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует учитель (преподаватель).
- Трудности, возникающие при изучении данного предмета, делают его для меня еще более увлекательным.
- При изучении данного предмета, кроме учебников и рекомендованной литературы, самостоятельно читаю дополнительную литературу.
- Считаю, что трудные теоретические вопросы по данному предмету можно было бы не изучать.
- Если что-то не получается по данному предмету, стараюсь разобраться и дойти до сути.
- На занятиях по данному предмету у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться».
- Активно работаю и выполняю задания только под контролем учителя (преподавателя).
- Материал, изучаемый по данному предмету, с интересом обсуждаю в свободное время (на перемене, дома) со своими одноклассниками (друзьями).
- Стараюсь самостоятельно выполнять задания по данному предмету, не люблю, когда мне подсказывают и помогают.
- По возможности стараюсь списать выполнение заданий у товарищей или прошу кого-то выполнить задание за меня.
- Считаю, что все знания по данному предмету являются ценными и, по возможности, нужно знать по данному предмету как можно больше.
- Оценка по этому предмету для меня важнее, чем знания.
- Если я плохо подготовлен к уроку, то особо не расстраиваюсь и не переживаю.
- Мои интересы и увлечения в свободное время связаны с данным предметом.
- Данный предмет дается мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.
- Если по болезни (или другим причинам) я пропускаю уроки по данному предмету, то меня это огорчает.
- Если бы это было возможно, то я исключил бы данный предмет из расписания (учебного плана).

Бланк ответов

Группа _____

№ вопроса	Название изучаемого учебного предмета

Обработка результатов

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

Ключ

Да	1	2	5	6	8	11	12	14	17	19
----	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----

Нет	3	4	7	9	10	13	15	16	18	20
-----	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----

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

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

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

Приложение 5

Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан, В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой)

Методика разработана на основе опросника А.А.Реана и В.А.Якунина. К 16 утверждениям вышеназванного опросника добавлены утверждения, характеризующие мотивы учения, выделенные В.Г.Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н.Ц.Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников. Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

Инструкция к тесту

Оцените по 5-балльной системе приведенные мотивы учебной деятельности по значимости для Вас: 1 балл соответствует минимальной значимости мотива, 5 баллов – максимальной.

Тестовый материал

- Учусь, потому что мне нравится избранная профессия.
- Чтобы обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
- Хочу стать специалистом.
- Чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к сфере будущей профессиональной деятельности.
- Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки, способности и склонности к выбранной профессии.
- Чтобы не отставать от друзей.
- Чтобы работать с людьми, надо иметь глубокие и всесторонние знания.
- Потому что хочу быть в числе лучших студентов.
- Потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей в институте.
- Чтобы заводить знакомства и общаться с интересными людьми.
- Потому что полученные знания позволят мне добиться всего необходимого.
- Необходимо окончить институт, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как способном, перспективном человеке.

- Чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
 - Хочу быть уважаемым человеком учебного коллектива.
 - Не хочу отставать от сокурсников, не желаю оказаться среди отстающих.
 - Потому что от успехов в учебе зависит уровень моей материальной обеспеченности в будущем.
 - Успешно учиться, сдавать экзамены на «4» и «5».
 - Просто нравится учиться.
 - Попав в институт, вынужден учиться, чтобы окончить его.
 - Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
 - Успешно продолжить обучение на последующих курсах, чтобы дать ответы на конкретные учебные вопросы.
 - Чтобы приобрести глубокие и прочные знания.
 - Потому что в будущем думаю заняться научной деятельностью по специальности.
- Ключ к тесту и обработка результатов теста
- Шкала 1. Коммуникативные мотивы: 7, 10, 14, 32.
 - Шкала 2. Мотивы избегания: 6, 12, 13, 15, 19.
 - Шкала 3. Мотивы престижа: 8, 9, 29, 30, 34.
 - Шкала 4. Профессиональные мотивы: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
 - Шкала 5. Мотивы творческой самореализации: 27, 28.
 - Шкала 6. Учебно-познавательные мотивы: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
 - Шкала 7. Социальные мотивы: 11, 16, 25, 31, 33.

При обработке результатов тестирования необходимо подсчитать средний показатель по каждой шкале опросника.

Приложение 6

Анкета для студентов

Цель: выявить уровень познавательного интереса студентов к образовательному процессу в педагогическом колледже.

- Интересно ли Вам на учебном занятии?
- Нравится ли Вам преподаватель?
- Нравиться ли получать хорошие оценки?
- Как вы относитесь к замечаниям преподавателя?
- Почему вы учитесь?
- Интересен ли Вам предмет по содержанию?

- Нравятся ли Вам разные формы работы на учебном занятии?
- Нравятся ли Вам разные формы работы куратора с группой?
- Читаете ли основную литературу?
- Читаете ли дополнительную литературу?
- Почему вы читаете дополнительную литературу?
- Скучно ли Вам на занятиях, на воспитательных мероприятиях?
- С каким настроением Вы идете на учебное занятие, на внеучебные мероприятия?
- Используете ли на учебных занятиях знания, полученные из дополнительных источников?
- Участвуете ли вы на конференциях, в работе кружков и творческих группах?
-

Приложение 7

Этапы работы над проектом

Планирование

Планирование работы над проектом начинается с его коллективного обсуждения. Это, прежде всего обмен мнениями и согласованиями интересов студентов; выдвижение первичных идей на основе уже имеющихся знаний и разрешения спорных вопросов. Затем предложенные студентами темы проектов выносятся на обсуждение.

Цели первичного обмена мнениями:

- Стимулирование потока идей.

Для стимулирования потока идей актуален метод мозговой атаки. Преподавателю следует по возможности воздержаться от комментариев, записывать на доске идеи, направление работы по мере их высказывания, а также выдвигаемые студентами возражения.

- Определение общего направления исследовательской работы.

Когда определены все возможные направления исследований, педагог предлагает студентам высказать свое отношение каждому. Затем педагог выделяет наиболее удачные, определяет сроки, необходимые для получения конечных результатов, продумывает вариант объединения выделенных подтем в единый проект.

Каждый участник проекта выбирает подтему для будущего исследования. Таким образом формируются группы, работающие по одной

подтеме. Задача преподавателя на данном этапе – проследить, чтобы в каждой создающейся группе работали студенты с различным уровнем знаний, творческим потенциалом, различными склонностями и интересами.

Аналитический этап

Это этап самостоятельного проведения исследования, получения и анализа информации, во время которого каждый из участников:

- уточняет и формулирует собственную задачу, исходя из цели проекта в целом и задачи своей группы в частности;
- ищет и собирает информацию, учитывая собственный опыт, результат обмена информацией с другими.

Этап обобщения информации

На этом этапе осуществляется структурирование полученной информации и интеграции полученных знаний, умений, навыков.

Студенты:

- систематизируют полученные данные;
- объединяют в единое целое полученную каждой группой информацию;
- выстраивают общую логическую схему выводов для подведения итогов. (Это могут быть: рефераты, доклады, проведение конференций, показ видеофильмов, спектаклей; выпуск стенгазет, презентация в интернете и т.д.).

Представление полученных результатов работы (презентация)

На этом этапе студенты осмысливают полученные данные и способы достижения результата; обсуждают и готовят итоговое представление результатов.

Презентации являются учебным процессом, в ходе которого учащиеся приобретают навыки представления итогов своей деятельности. Основные требования к презентации каждой группы и к общей презентации: выбранная форма должна соответствовать целям проекта, возрасту и уровню аудитории, для которой она проводится.

Защита, презентация проекта

Рекомендуется составлять сценарий защиты. Примерная схема защиты может выглядеть так:

- Постановка проблемы, ее актуальность.
- Высказывание гипотезы, аргументация ее положений.
- Основная часть. Этапы работы над проектом, полученные результаты, их краткий анализ.
- Выводы. Результаты рефлексивной оценки проекта.
- Ответы на вопросы других групп (дискуссия).

Рейтинговая оценка проекта

Выделяют 5 критериев защиты проекта, и каждый из них оценивается отдельно.

Оформление и выполнение проекта:

- Актуальность темы и предлагаемых решений, реальность, практическая направленность и значимость работы.
- Объем и полнота разработок, самостоятельность, законченность, подготовленность и значимость работы.
- Уровень творчества, оригинальность раскрытия темы, подходов, предлагаемых решений.
- Аргументированность предлагаемых решений, подходов, выводов, полнота библиографии, цитируемость.
- Качество записи: оформление, соответствие, рубрицирование и структура текста, качество эскизов, схем, рисунков; качество и полнота рецензий.

Защита:

- Качество доклада: композиция, полнота представления работы, подходов, результатов; аргументированность, объем тезауруса, убедительность и убежденность.
- Объем и глубина знаний по теме (или предмету), эрудиция, межпредметные связи.
- Педагогическая ориентация: культура речи, использование наглядных средств, манера, чувство времени, импровизационное начало, удержание внимания аудитории.
- Ответы на вопросы: полнота, аргументированность, убедительность и убежденность, дружелюбность, стремление использовать ответы для успешного раскрытия темы и сильных сторон работы.
- Деловые и волевые качества докладчика: ответственное решение, стремление к достижению высоких результатов, доброжелательность, контактность.

Суммарная оценка работы и защиты:

отлично – 155-200 баллов

хорошо – 100-154 балла

удовлетворительно – менее 100 баллов.

Приложение 8

**Урок по дошкольной педагогике с использованием метода проектов
«Планирование воспитательно-образовательной работы в ДОО»**

Типовые признаки проекта:

- Доминирующая в проекте деятельность: практико-ориентированная (конечный продукт – схемы планирования воспитательно-образовательной работы ДОО).
- Предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знаний – по педагогике).
- Характер координации проекта: с открытой, явной координацией.
- Характер контактов: среди обучающихся педагогического колледжа.
- Количество участников проекта: 20.
- Продолжительность выполнения проекта: краткосрочный.

Идея: использование метода проектов при изучении темы планирования воспитательно-образовательной работы в ДОО и разработка оптимальных схем планирования воспитательно-образовательной работы как конечного продукта.

Противоречие: несоответствие между требованиями к планированию и существующими схемами планирования.

Проблема: отсутствие оптимальной схемы планирования воспитательно-образовательной работы ДОО.

Объект: планирование воспитательно-образовательной работы в ДОО

Предмет: план-схема календарного (ежедневного) планирования воспитательно-образовательной работы ДОО

Гипотеза: полагаем, что разработка оптимальной план-схемы календарного (ежедневного) планирования воспитательно-образовательной работы ДОО позволит педагогам и студентам методически грамотно планировать разнообразную деятельность детей дошкольного возраста в любой возрастной группе.

Цель: исследовать проблему планирования воспитательно-образовательной работы в ДОО.

Задачи:

- познакомиться с основными формами планирования, требованиями и условиями календарного планирования воспитательно-образовательной работы в ДОО;
- научиться прогнозировать последствия методически неграмотного планирования;
- проанализировать используемые план-схемы планирования воспитательно-образовательной работы в ДОО;
- научиться разрабатывать оптимальные план-схемы планирования воспитательно-образовательной работы в ДОО.

Методы:

- метод проектов;
- метод сотрудничества.

Организационная форма: работа учащихся в малых группах по методике сотрудничества.

Этапы работы (6 уроков)

I этап

1-2 урок

Цели урока:

- определить тему проекта, его идеи, противоречия, проблему, объект и предмет, типовые признаки;
- формулирование гипотезы, определение способов поиска источников информации;
- раскрыть содержательную сторону проекта.

Методы:

- инструктивный;
- диалогический;
- индуктивный и дедуктивный.

Средства обучения на уроке:

- схемы планирования, используемые педагогами ДОО;
- классная доска;

- требования к планированию;
- условия планирования;
- правила работы в микрогруппе;
- таблица оценивания деятельности собственной микрогруппы;
- учебники;
- методические пособия.

Структура урока:

I. Организационный этап.

II. Определение темы проекта, его идеи, противоречия, проблемы, объекта и предмета, типовые признаки; формулирование гипотез.

III. Определение способов поиска источников информации, подбор наиболее оптимальной, соответствующей проблеме исследования.

IV. Распределение студентов на микрогруппы.

V. Распределение ролей участников в микрогруппах:

Лидер - организует коммуникации внутри группы, следит за регламентом, распределением ролей, анализирует и оценивает деятельность каждого участника микрогруппы в соответствии с заданной ролью.

Докладчик – выступает с докладом по проекту.

Визуализаторы – оформляют проект.

Эксперты по оцениванию проектов – оценивают и анализируют работу микрогрупп.

VI. Работа в микрогруппах над содержательной стороной проекта с различными источниками информации по исследуемой проблеме – рекомендованы учебники: С.А. Козловой, Т.А. Куликовой Дошкольная педагогика, Дошкольная педагогика / под ред. В.И. Ядэшко, методические пособия – Е.А. Алябьева Тематические дни и недели в детском саду. Планирование и конспекты – М., 2005; Н.В. Микляева Программа развития и образовательная программа ДОО: технология составления, концепция – М., 2005.; планы воспитательно-образовательной работы, составленные и используемые воспитателями ДОО, статьи журналов «Дошкольное воспитание», «Ребенок в детском саду».

VII. Оценивание результатов I этапа (рефлексия)

VIII. Подведение итогов урока.

II этап

3-4 урок

Цель урока: разработать оптимальные план-схемы для календарного планирования воспитательно-образовательной работы в ДОО.

Методы:

- инструктивный;
- анализ обработки полученных результатов;
- эвристический;
- диалогический;
- стимулирование познавательного интереса.

Средства обучения на уроке:

- схемы планирования, используемые педагогами ДОО;
- требования к планированию;
- условия планирования;
- таблица оценивания деятельности собственной микрогруппы

Структура урока:

I. Организационный этап

II. Разработка микрогруппами план-схем для календарного планирования воспитательно-образовательной работы в ДОО.

III. Оценивание результатов II этапа (рефлексия)

IV. Подведение итогов урока.

III этап

5-6 урок

Цель урока: оформить и представить разработанные план-схемы для календарного планирования воспитательно-образовательной работы в ДОО.

Методы:

- эвристический;
- инструктивный;
- диалогический.

Средства обучения на уроке:

- схемы планирования, используемые педагогами ДОО;
- схемы планирования, выполненные учащимися;
- классная доска;
- материалы для оформления план-схем (ватманы канцелярские принадлежности);
- требования к планированию;
- условия планирования;
- правила работы в микрогруппе;
- таблица оценивания деятельности собственной микрогруппы;
- таблица оценивания проекта.

Структура урока:

I. Организационный этап.

II. Актуализация знаний.

III. Мотивация к применению знаний в конкретных ситуациях.

IV. Подготовка проектов к презентации.

V. Презентация проектов.

VI. Оценивание результатов проекта (рефлексия).

VII. Подведение итогов урока.

Система действий преподавателя и студентов на итоговом уроке

Этапы урока	Длительность	Деятельность преподавателя	Деятельность студентов
I. Организационный	3 мин.	Приветствие Сообщение темы и плана урока: 1. Актуальность проблемы планирования воспитательно-образовательной работы ДОО. 2. Подготовка проектов к презентации. 3. Презентация проектов – защита разработанных план-схем планирования.	Приветствие Ознакомление с планом деятельности
II. Актуализация знаний	10 мин	Организация беседы по основным изученным вопросам темы: §1 Значение планирования воспитательно-образовательной работы в ДОО. §2 Требования к планированию. §3 Условия планирования §4 Прогнозирование последствий методически	Ответы на поставленные вопросы

		неграмотного планирования.	
III. Мотивация к применению знаний в конкретных ситуациях	3 мин	Акцентирование внимания на проблеме исследования и постановке задач: решение проблемы как применение единой оптимальной схемы планирования воспитательно-образовательной работы ДОО, позволит на преддипломной педагогической практике ежедневно методически грамотно планировать разнообразную деятельность детей дошкольного возраста в любой возрастной группе.	Участие в беседе
IV. Напоминание правил работы в микрогруппе	1 мин.	Напоминание участникам микрогрупп правил совместной работы.	Чтение правила работы в микрогруппе
V. Подготовка проектов к презентации	30 мин.	Консультирование, координирование и стимулирование деятельности участников микрогрупп	Участие в подготовке проекта к защите в соответствии с ролью.
VI. Ознакомление с критериями оценивания презентаций	1 мин.	Ознакомление участников микрогрупп с критериями оценивания презентаций	Ознакомление с критериями оценивания презентаций
VII. Презентация проектов по подгруппам	25 мин (для каждой микрогруппы - 5 мин на презентацию и 3 мин на вопросы оппонентов)	Организация экспертизы	Защита разработанных в микрогруппах план-схемы воспитательно-образовательной работы в ДОО
VIII. Рефлексия	10 мин.	Подведение итогов, оценивание деятельности участников микрогрупп с учетом их оценок.	Осуществление рефлексии процесса, себя в нем с учетом оценки других.

В процессе деятельности студентами были разработаны и представлены следующие план-схемы для календарного планирования воспитательно-образовательной работы в ДОО.

[План-схемы микрогрупп.](#)

Приложение 9

**Урок по психологии с использованием метода проектов
«Мышление как процесс опосредованного и обобщенного познания
окружающей действительности»**

ЦЕЛЬ: Способствовать формированию познавательной активности и субъективности студентов в процессе изучения нового материала через использование элементов контекстного и проектного обучения, основанного на само и взаимодействии.

ЗАДАЧИ:

- Актуализировать понятие “мышление” в ходе познавательной деятельности студентов.
- Способствовать развитию мыслительных процессов, навыков самоконтроля и рефлексии.
- Способствовать формированию личностных качеств, проявляющихся в процессе совместной деятельности и необходимых для достижения положительного результата.

ТИП УРОКА: комбинированный

ВИД ЗАНЯТИЯ: урок-исследование

ХОД УРОКА

Организационный момент

Создание благоприятной обстановки в аудитории. (Проведение психологического тренинга “Настроение”).

Основная часть

I. Повторение ранее изученного материала (фронтальная беседа)

Назовите раздел психологии, который изучаем. (Психические познавательные процессы.)
Перечислите уже известные вам психические познавательные процессы. (Ощущение, восприятие, память.)

На основе предложенной характеристики определите, о каком процессе идет речь.

а) Этот процесс является первоначальным источником знаний об окружающем мире, представляет собой отражение отдельных свойств предметов и явлений, непосредственно воздействующих на мозг человека.

б) Этот процесс позволяет отражать предметы и явления, воздействующие непосредственно на человека; физиологической основой процесса является результат совместной деятельности нескольких анализаторов.

в) Познавательный процесс, позволяющий хранить информацию об окружающем мире, отражать прошлый опыт человека.

г) Познавательный процесс, позволяющий перерабатывать имеющуюся информацию, устанавливать закономерные связи между предметами, явлениями окружающей действительности.

На доске выстраивается схема.

II. Изучение нового материала

(Использование элементов контекстного и проектного обучения)

1. Подготовка

(Определение темы, цели, исходного положения).

Сформулируйте тему сегодняшнего занятия. (“Мышление как процесс опосредованного и обобщенного познания окружающей действительности”).

Попытайтесь выделить основные категории, связанные с процессом мышления и составьте “кластер”.

Исходя из представленных понятий, составьте план изучения данной темы и сформулируйте цель урока. **На доске “кластер”.**

2. Планирование (анализ проблем и постановка задач)

Итак, что такое мышление, какова его сущность и основные характеристики, вам необходимо изучить на уроке и представить проект своей деятельности в результате исследования данной темы.

Инструктаж.

- Распределить роли в команде (выбрать спикера, координатора, эксперта, хранителя времени и др.)
- Работать в микрогруппе по заданному алгоритму.
- Заполнить индивидуальную карту рефлексивного анализа в ходе выполнения деятельности.

3. Принятие решения (сбор и уточнение информации, плана деятельности, обсуждение альтернатив, выбор оптимального варианта)

Деятельность студентов: работа с информацией, синтез и анализ идеи, выполнение исследования.

Деятельность учителя: наблюдение и консультирование.

4. Выполнение проекта (работа над проектом)

Деятельность студентов: оформление проекта с учетом выполненной исследовательской работы и полученных результатов.

Деятельность учителя: наблюдение и советы по просьбе.

5. Оценка результатов (анализ выполнения проектов, достигнутых результатов в ходе совместной деятельности микрогруппы)

Деятельность студентов: самоанализ проекта и самооценка, заполнение индивидуальной карты рефлексивного анализа.

Деятельность учителя: наблюдение и направление, по необходимости, процесса деятельности микрогруппы.

6. Защита проекта (подготовка доклада, объяснение полученных результатов, оценка)

Деятельность студентов: защита проектов, оценка полученных результатов.

Деятельность учителя: участие в анализе и оценке результатов проекта.

III. Итог

Рефлексивный анализ деятельности. Подведение итогов работы, выставление оценок.

Выводы по уроку:

1. Представленный урок осуществлялся в рамках личностно-ориентированной парадигмы образования, т. к. используемый в нем метод проекта позволяет акцентировать уникальность каждого студента, выразить его личностное “Я”, что отвечает идее гуманизации образования.

2. Элементы интегрирования контекстного и проектного обучения способствуют:

- формированию готовности к исследовательской деятельности, умения самостоятельно принимать различные решения;
- развитию коммуникативных умений, умений генерировать идеи, гипотезы, анализировать, сравнивать, сопоставлять факты и явления;
- воспитанию толерантности по отношению к другим мыслям, идеям, иным способам учебной деятельности.

Приложение 10

Форма описания компетентностно-ориентированного задания

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ЗАДАНИЕ

ПО ДИСЦИПЛИНЕ _____

для студентов _____ курса направления _____

_____ (наименование компетентностно-ориентированного задания)

Пояснительная записка

Актуальность _____

Цели _____

Задачи _____

Местоположение _____

задания

_____ (указание раздела дисциплины в соответствии с рабочей программой)

Количество аудиторных часов (при необходимости) _____

Количество часов для самостоятельной работы студентов _____ (не менее 4 часов)

Контингент участников _____

Ожидаемые результаты _____ (формируемые компетенции, аспекты этих компетенций)

_____ (достижимые уровни знаний, умений, личностных качеств)

Содержание КОЗ

Описание проблемной ситуации _____

Информация, необходимая студенту для выполнения задания, или указание источников получения информации _____

Формулировка задания _____

Бланк выполнения задания _____ (описывается структура предъявления студентами результата своей деятельности по выполнению задания)

Организация выполнения КОЗ

Основные этапы выполнения задания	Деятельность студентов на данном этапе	Деятельность преподавателя на данном этапе	Используемые технологии обучения и преподавания	Комментарии и методические указания
1.				
2.				

--	--	--	--	--

Вспомогательные задания _____
(привести набор заданий с указанием рекомендаций по их использованию в процессе работы над заданием)

Технологии оценки результативности _____
(перечислить используемые технологии оценивания результатов работы, привести подробное описание инструмента проверки выполнения задания)

Технология внедрения

Необходимые ресурсы _____
(материально-технические, кадровые, информационные, дидактические, методические и пр.)

«Входная» диагностика обучающихся _____
(привести набор заданий, с помощью которых проверяется необходимый для выполнения КОЗ уровень знаний, умений, личностных качеств)

Дополнительная подготовка обучающихся _____
(указать пути устранения выявленных во «входной» диагностике пробелов)

Дополнительная подготовка педагогов _____
(указать требования к педагогам: знания из других предметных областей, умения использовать определенные программы, определенное оборудование, необходимое для выполнения КОЗ)

Возможные сложности использования	Пути преодоления выделенных сложностей

Требования к описанию компетентностно-ориентированных заданий

Компетентностно-ориентированное задание должно содержать следующие основные данные:

- *Пояснительная записка* включает в себя:
 - наименование компетентностно-ориентированного задания;
 - актуальность;
 - цели, задачи;
 - местоположение задания с указанием раздела дисциплины, заданного рабочей программой;
 - количество аудиторных часов (при необходимости) и часов для самостоятельной работы студентов (не менее 15 часов), выделенных на выполнение данного задания;
 - контингент участников;
 - ожидаемые результаты: формируемые компетенции, аспекты этих компетенций, достигаемые уровни знаний, умений, личностных качеств.
- *Содержание КОЗ:*

- описание проблемной ситуации;
- информация, необходимая студенту для решения задачи, или указание источников получения информации;
- формулировка задания;
- бланк выполнения задания.
- *Организация выполнения КОЗ:*
- описание деятельности обучающихся и педагогов;
- используемые технологии обучения;
- вспомогательные задания;
- технологии оценки результативности, включая инструмент проверки выполнения задания.
- *Технология внедрения:*
- необходимые ресурсы;
- «входная» диагностика обучающихся;
- дополнительная подготовка обучающихся;
- дополнительная подготовка педагогов;
- установка оборудования;
- возможные сложности использования и пути их преодоления.

Критерии / показатели оценивания компетентностно-ориентированных заданий

Оценивается каждый показатель:

- 2 балла – показатель проявляется полностью;
- 1 балл – проявляется частично;
- 0 баллов – не проявляется.