

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного
образования

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ О.Г. Смолянинова
« _____ » _____ 2019г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Оценивание образовательных результатов распределенной практики будущих педагогов

44.04.01 Педагогическое образование
44.04.01.06 Менеджмент образовательных инноваций

Научный руководитель _____ канд. пед. наук, доцент В.В.Коршунова
Выпускник _____ А.Н.Давудова
Рецензент _____ канд.тех.наук, доцент С.В. Бортновский

Красноярск 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1 Теоретические основы организации распределенной практики бакалавров	7
1.1 Организация практик студентов бакалавриата.....	7
1.2 Организации распределенной практики бакалавров «Педагогического образования: модели, особенности и требования в организации практики в инновационных учреждениях.....	19
1.3 Результативность оценивания уровневых образовательных результатов с помощью профессиональных кейсов в распределенной практике будущих педагогов.....	37
2 Оценивание результатов распределенной практики.....	48
2.1 Профессиональные кейсы как инструмент оценивания образовательных результатов.....	48
2.2 Оценивание образовательных результатов с помощью профессиональных кейсов в распределенной практике будущих педагогов.....	54
2.3 Результаты исследовательской работы.....	66
Заключение.....	78
Список использованных источников.....	80

ВВЕДЕНИЕ

Организация практики бакалавров педагогического направления является важным элементом профессиональной подготовки в университете. В ФГОС ВО 3++ на практику отводиться шестая часть от общего количества часов отведенных на обучение в программе бакалавриата и предполагает освоение будущими педагогами профессиональных компетенций в соответствии с профессиональным стандартом педагога.

В связи с этим важным является создание организационно-педагогических условий для реализации практики бакалавров педагогического направления на базе образовательных организаций, имеющих уникальные педагогические практики обучения.

Организация проведения практики, предусмотренной основной образовательной программой, осуществляется Сибирским федеральным университетом на основе договоров с организациями, деятельность которых соответствует профессиональным компетенциям, осваиваемым в рамках программы бакалавриата.

В организации практики бакалавров педагогического направления важным является оценивание образовательных результатов, по которым в дальнейшем работодатель может понять, как подготовлен будущий педагог. В рамках сетевого взаимодействия организации партнеры принимают участие в проектировании плана подготовки, проектируют задачи для практики, создают постепенную концепцию преимущества профессиональных компетенций в процессе распределенной практики.

В рамках этой магистерской работы образовательные результаты рассматриваются равно как явление, которое содержит колоссальные возможности с целью взаимодействия партнеров для лучшей подготовки будущих педагогов.

В сетевом взаимодействии происходит укрепление связи теории и практики в процессе реализации образовательной программы подготовки студентов педагогических направлений, это позволит будущим учителям использовать теоретические знания и практические умения для успешного начала работы в школе. Механизм заключается в рефлексии, экспериментальном обучении, учебно-научных исследованиях и проектах на базе школ, освоение педагогических инструментов, которые переносят школьный класс в вуз (моделирование школьной социальной среды). Взаимодействие будет осуществляться на более систематизированной и значимой основе, как в процессе изучения конкретного учебного модуля, так и на уровне образовательной программы подготовки студентов педагогических направлений.

Есть проблемы образования, которые сложно решить в отдельном образовательном учреждении, их более успешно можно решить в рамках сетевого взаимодействия образовательных учреждений во время практик студентов.

Таким образом, практика должна быть направлена на формирование профессиональных компетенций студентов педагогического бакалавриата, на практическое закрепление и применение знаний и умений, сформированных у студента в процессе освоения образовательной программы на теоретическом и практическом уровнях. Исходя из вышесказанного сформулирована **проблема исследования**: существующие модели практики не могут в полном объеме «работать» на решение задачи модернизации педагогического образования.

Объект: профессиональная подготовка студентов педагогического направления.

Предмет: оценивание результатов распределенной практики будущих педагогов.

Цель: выявить, теоретически обосновать и экспериментально-опытным путем проверить результаты реализации распределенной практики.

Гипотеза: распределенная практика будущих педагогов будет более результативна, если в процессе ее реализации будут использованы профессиональные кейсы как средство оценивания образовательных результатов будущих педагогов.

Задачи:

-описать организацию практики у студентов педагогического направления;

-описать уровни образовательных результатов студентов, формируемые в период распределенной практики в соответствии с ФГОС ВО и Профессиональным стандартом педагога;

-разработать и апробировать профессиональные кейсы для будущих педагогов;

-апробировать оценивание образовательных результатов с помощью профессиональных кейсов в распределенной практике будущих педагогов;

-экспериментально-опытным путем проверить оценивание образовательных результатов с помощью профессиональных кейсов в распределенной практике будущих педагогов.

Методологическую основу исследования составили: компетентностный подход и его функции в исследованиях педагогического образования (Э.Ф. Зеер, А.В. Хуторской и др.); личностно-ориентированный и технологический подход к организации образовательного процесса (Е.В. Бондаревская, Г.Е. Муравьева и др)

Теоретической базой исследования послужили: теория проектирования образовательного процесса в образовательной организации (В.И. Загвязинский, Г.Е. Муравьева и др.); теория профессионально-педагогической компетентности (Е.Ф. Зеер, А.К. Маркова, А.В. Хуторский и

др.); теория профессионально-педагогической подготовки и педагогической деятельности (В.П. Беспалько; В.А. Сластенин, Н.М. Яковлева и др.).

Методы исследования: теоретические (анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы), эмпирические (наблюдение за ходом образовательного процесса в условиях школы и вуза; опытно-экспериментальная работа; изучение и анализ продуктов деятельности студентов), статистические методы обработки данных проведенного исследования.

База исследования: Кафедра Информационных технологий обучения и непрерывного образования Института педагогики, психологии и социологии направление «Педагогическое образование».

1. Теоретические основы организации практики бакалавров

1.1. Организация практик студентов бакалавриата

Последнее десятилетие государство повысило требования к совершенствованию системы, характера, содержания и методов образования, особенно в подготовке будущих учителей. В настоящее время российскому обществу требуется учитель, не только имеющий функциональную готовность к профессиональной педагогической деятельности, но и сформированный как творческая личность, способная выявить и создать условия для творческой самореализации подрастающего поколения. Перед педагогическими учебными заведениями стоит задача значительного улучшения методологической, психолого-педагогической и методической подготовки учителей, вооружения их наиболее современными и эффективными приемами, формами и методами воспитательной деятельности в ученическом коллективе, классного руководства, повышения уровня практической подготовки будущего учителя.

Важным компонентом образовательного процесса является педагогическая практика студентов, которая логически завершает их профессиональную подготовку в качестве преподавателей. Основная цель педагогической практики – приобщение студентов к научно-педагогической деятельности, раскрытие их исследовательского и педагогического потенциала, развитие профессионального самосознания в контексте гуманистических педагогических ценностей. Процесс высшего профессионального образования разворачивается в современном мире и отечественном образовании рассматривается в широком социальном контексте и с позиций компетентностного подхода, направленного на подготовку конкурентоспособного специалиста, обладающего высоким уровнем культуры, аналитическим мышлением, организаторскими и

коммуникативными способностями и необходимыми личностными качествами.

В процессе практики студенты знакомятся с логикой и содержанием образовательного процесса в высшем учебном заведении, научно- и учебно-методической работой в вузе, с особенностями педагогической деятельности преподавателя, с инновационными технологиями обучения в высшей школе, изучают специфику воспитательной работы со студентами, особенности развития своего профессионального «Я».

Основными задачами педагогической практики в вузе являются:

а) подготовка будущих преподавателей к реализации профессионально-образовательных программ и учебных планов на уровне, отвечающем государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования;

б) формирование у практикантов умений разрабатывать и применять современные образовательные технологии, выбирать оптимальные стратегии преподавания в зависимости от целей обучения, уровня подготовки обучающихся;

в) установление и укрепление связи теоретических знаний, полученных магистрантами-практикантами при изучении психолого-педагогических и методических дисциплин, с профессионально-педагогической деятельностью;

г) подготовка будущих преподавателей к воспитательной деятельности со студентами: создание условий для утверждения отношений сотрудничества студентов и преподавателей, развития студенческого самоуправления, общественных студенческих организаций и объединений;

д) выявление преемственности и взаимосвязей научно-исследовательского и учебно-воспитательного процессов в средней и высшей школах, возможностей использования преподавателем собственных научных

исследований в качестве средства совершенствования образовательного процесса, повышения его качества;

е) развитие профессионального мышления, совершенствование системы ценностей, смысловой и мотивационной сфер личности будущего преподавателя, а также его активности, направленной на гуманизацию общества;

ж) выработка творческого подхода к собственной профессиональной деятельности, приобретение опыта рефлексивного отношения к своему труду, актуализация потребности в самообразовании и личностном развитии (саморазвитии).

Настоящее учебно-методическое пособие призвано помочь студентам в определении содержания и организации своей работы в период педагогической практики, выполнении учебных заданий, подготовке необходимой (в том числе отчетной) документации.

Формирование будущего учителя происходит не только при изучении определенных специальных дисциплин и дисциплин психолого-педагогического блока. Особую роль в этом процессе играет педагогическая практика. Педагогическая практика является важной частью профессиональной подготовки будущих учителей. Практика является связующим звеном между теоретической подготовкой и решением практических задач, дает толчок к самовоспитанию, самосовершенствованию.

Новые требования к профессиональному уровню педагогических работников общеобразовательных учреждений, и как следствие требования, к подготовке бакалавра педагогики, описанные в документах [1, 2], предусматривают увеличение объема педагогической практики. Педагогическая практика определяет одну из ведущих форм в подготовке будущего учителя. При этом меняются роль, содержание и технологии проведения педпрактики, учебного процесса в целом.

Согласно новым требованиям, основным, наиболее важным элементом учебной деятельности студента должна стать его практическая подготовка. Это требует применения практико-ориентированного, деятельностного подхода в обучении. В число предполагаемых функций, которые должна выполнять педагогическая практика, войдут обучающие, воспитывающая, адаптационная, самообразовательная, развивающая и диагностическая.

Но формальное увеличение числа часов, отводимых на педпрактику, вовсе не означает выполнения задач, поставленных перед нею. Требуются новые подходы в подготовке, организации, проведении и подведении итогов практики. Практика должна стать обязательной частью всех учебных модулей, основой учебного процесса.

По задумкам разработчиков нового стандарта для осуществления предложенной программы потребуется организация сетевого взаимодействия образовательных организаций, построенного по принципу партнёрства «школа-вуз». Школа и педагогический вуз решают общие задачи в подготовке будущих учителей. Однако, интерес и ответственность вуза более высока, поэтому именно вузу необходимо предлагать варианты партнёрских отношений. Одним из вариантов сотрудничества могла бы стать научно-методическая работа, которая легко впишется в работу методического объединения учителей и совместных кафедр, и разработка учебно-методических материалов по предмету, так необходимых школам и учителям. Эти материалы могли и должны создаваться не только преподавателями вуза, но также и студентами педагогических вузов [3, 4].

Эффективность педагогической практики напрямую зависит от качества ее организации. В этом месте необходимо добиться наилучшего понимания каждым участником сути происходящего: все должны четко осознавать цели и задачи практики. Особо стоит отметить уровень подготовки каждого из участников: студент-практикант, руководитель от ВУЗа, учитель-предметник.

Организация педагогической практики должна быть хорошо продумана на всех уровнях подготовки студентов. Основными принципами при подготовке должны стать последовательность, постепенное усложнение заданий.

Изучая проблему организации практики, стоит отметить и то, что эффективной она может стать только тогда, когда у самого студента-практиканта есть стремление стать хорошим учителем. Важно, чтобы студент мог наиболее самостоятельно и осознанно организовывать свой процесс профессионального развития, а также понимать ответственность за воспитание и развитие подрастающего поколения [5]. При этом студент к моменту прохождения педагогической практики должен не только иметь представление о существующих технических средствах и информационных технологиях, но и владеть методикой их использования в обучении, обладать умениями и навыками обращения с различными техническими средствами, уметь создавать и использовать современные дидактические материалы на занятии [6].

Содержание педагогической практики условно определено следующими позициями:

- знакомство с образовательным учреждением, классом, учениками (в роли студента-практиканта);
- учебная работа по предмету (в роли учителя-предметника);
- внеклассная работа по предмету (в роли учителя-предметника);
- воспитательная работа (в роли классного руководителя).

Центральным моментом педагогической практики всегда считается учебная работа или проведение уроков по предмету. Однако, из вышесказанного, становится понятно, что в период прохождения практики студент должен выполнить кроме учебно-методической работы, также организационную, воспитательную и, конечно же, научно-исследовательскую.

Традиционно педпрактика, научно-исследовательская работа (НИРС) и работа над выпускной работой (ВКР) проводятся несколько разрозненно. Более того, НИРС чаще всего представляется предметной, а ВКР – предметно-методической. На кафедрах вузов студентами при выполнении ВКР может быть создано большое количество оригинальных учебно-методических материалов, разработок и программ, которые необходимы и очень хорошо принимаются школьными учителями [7].

При этом возникают две проблемы: отсутствие или наличие слабой связи учителей и кафедры вуза, что может затруднить распространение материалов; а также ограниченность выбора тем для ВКР, который предлагается только преподавателями кафедры, которые не всегда осознают актуальные потребности школы. В этом смысле, педпрактика может и должна стать связующим звеном, а также помощником при написании ВКР. Студент, выходящий на практику, уже должен иметь задание, содержащее элементы научного исследования. Это задание будет частью его ВКР. На этом этапе должен подключиться научный руководитель, должны быть сформулированы проблемы и гипотезы [8].

В рамках прохождения педпрактики студент актуализирует проблему; уточняет цели и задачи исследования; собирает материал; выбирает инструментарий исследования; проводит его первичный анализ, группировку и обработку. Дальнейшее продолжение исследования будет осуществляться в рамках НИРС и работы над ВКР. Студент, проходящий педагогическую практику, в общении со школьными учителями должен выяснить их потребности в учебно-методических материалах, что поможет ему при создании практической части ВКР, которая предполагает создание некоторой части соответствующих разработок и программ. [10]

Школьный учитель, ответственный за прохождение студентом практики, и руководитель ВКР, должны обладать такими же правами и обязанностями, какие есть у группового руководителя практики. Равная

ответственность участников педагогического процесса должна послужить их большему взаимодействию.

Кроме того, студенты могут и по завершении педагогической практики продолжать дополнительно работать со школьниками: вести кружки, факультативы и проводить другие виды внеклассной работы.

В настоящее время много говорится о преобразовании высшего педагогического образования, чтобы сделать его более качественным и практико-ориентированным, чтобы дипломированный выпускник смог сразу влиться в профессиональную среду образовательной организации. В качестве одного из ориентиров в модернизации психолого-педагогического образования можно назвать профессиональный стандарт педагога-психолога, который определяет результаты подготовки психолога для системы образования. В этой связи значимо, что выпускник психолого-педагогического направления подготовки должен быть в полной мере готов к осуществлению своей профессиональной деятельности в соответствии со структурой и содержанием трудовых функций указанных в профессиональном стандарте. Его деятельность как психолога предполагает овладение профессиональными (трудовыми) действиями, описанными в профессиональном стандарте, а так же компетенциями и знаниями, необходимыми для их осуществления. Но такая модернизация высшего образования предполагает, прежде всего, профессионализацию подготовки педагога-психолога, т.е. такую модель его практико-ориентированного обучения, в которой основным образовательным результатом является способность строить будущую профессиональную деятельность, в соответствии с выработанными профессиональным сообществом нормами – профессиональным стандартом, что обеспечивает, в будущем, его возможность самореализации как специалиста [1]. Структурным компонентом такой модели практико-ориентированного обучения может выступать распределенная (рассредоточенная) практика. Она на современном

этапе становится актуальной формой организации учебной или производственной практики в вузе. Распределенная практика в известной Википедии определяется как практика разделенная периодами разной активности человека, то есть практическая деятельность, которая рассредоточена по времени и содержанию на отдельные промежутки времени [2]. Такую практику попытались организовать при реализации дополнительной профессиональной программы образовательной переподготовки «Практическая психология в образовании». В итоге определены следующие аспекты. Эффективна распределенная практика, когда она прикреплена к учебной дисциплине, в рамках которой студент изучает теорию профессиональной деятельности, что составляет основу для последующей реализации её на практике. Такой учебной дисциплиной может быть для учебно-ознакомительной практики – комплексная дисциплина, включающая широкий спектр возможностей познания и применения профессиональной деятельности, к примеру, дисциплины «Введение в профессию» или «Общая психология». Для производственной практики – дисциплины, связанные с обобщением опыта студентов по изученным узким учебным дисциплинам. Это могут быть такие учебные курсы, как «Организация практической психологии в образовании», «Система психологической помощи участникам образовательного процесса», «Технологии в деятельности педагога- психолога» и др. Удобно организовывать распределенную практику, если в учебном процессе выделен для студентов день выхода на базу практики и под руководством того преподавателя, с кем они работают над теоретическими основами профессиональной деятельности в стенах вуза. Базы практик (образовательные организации) уже готовы принять и поработать в этот день со студентами, студенты же настроены на взаимодействие с учениками и учителями, психологом и администрацией. Все это делает день распределенной практики продуктивной. Но на базе практики работа

студентов должна сопровождаться по технологии супервизорства, то есть практиканты-психологи выполняют практические задания под контролем специалиста (опытного психолога), способного проводить рефлекссию и быть примером (ориентиром, эталоном) профессиональных действий и деятельности в целом. Особый отпечаток на процесс «развития» молодого специалиста накладывают знания и умения, приобретенные им в результате сотрудничества с более опытным, квалифицированным профессионалом, способным помочь разобраться в затруднительной ситуации, научить использовать новые эффективные методы и технологии работы. Такого рода процесс «научения» в отечественной литературе традиционно называется наставничеством. На Западе же данное явление именуется супервизорством [3]. Супервизорство представляет собой систему социально-профессиональной помощи и психологической поддержки молодых специалистов (адаптантов). Супервизорство это элемент, который соединяет то, что «я знаю, умею и как, где я могу это применить, преобразовать», а также обобщает и оценивает теоретический и практический опыт в конкретной профессиональной ситуации. Использование супервизорства в ходе распределенной учебной или производственной практики является залогом качественной организации практики студентов. Кроме этого, распределенная практика должна иметь обратную связь, последующее содержательное наполнение в рамках учебной дисциплины (к которой она прикреплена) после выхода на базу практики, где преподаватель продолжает реализовывать функции супервизора и готовит студента к следующему овладению содержания и компетенций педагога-психолога. Такая связь вуза и базы практики (учреждение образования), супервизора и преподавателя усиливает практико-ориентированное обучение и развивает у студента субъектный уровень самореализации [4], [5]. Опыт организации распределенной практики позволяет утверждать, что для эффективности важно, чтобы она проводилась систематически, была контролируема

ведущим преподавателем, стимулировала студентов к личностной активности и ответственности получаемого опыта познания себя как специалиста и овладения будущей профессиональной деятельностью. Таким образом, можно выделить несколько функций распределенной практики:

– когнитивная, что определяется познанием себя и значения учебной дисциплины для практики профессиональной деятельности;

– прагматическая, так как распределенная практика устанавливает связь теории (науки) с реальными ситуациями профессиональной деятельности педагога- психолога;

– развивающая, реализуемая через погружение в профессиональное пространство, которое стимулирует и формирует личностно- профессиональные компетенции психолога.

Опыт организации распределенной практики позволяет выделить и трудности. Во-первых, трудно найти заинтересованные образовательные организации для проведения такого рода практики. Многие школы считают студентов помехой в образовательном процессе и с нежеланием берут их для прохождения длительной и разрывной практики. Выход для реализации распределенной практики – создание «базовых кафедр» в пространстве образовательных организаций. Во-вторых, трудно подобрать или уговорить опытного психолога выступить супервизором, так как таких специалистов немного. Как альтернативный вариант может выступать – преподаватель учебной дисциплины, к которой прикреплена распределенная практика, но тогда он должен иметь практический опыт психолога и быть уважаемым и принимаемым в профессиональном сообществе психологов образования как минимум на местном уровне. В-третьих, наблюдается низкая готовность студентов и преподавателей к организации распределенной учебной или производственной практики. Возможно, это связано с новой формой реализации практики, которую ещё не приняли в вузе или связано с вышеуказанными трудностями её организации. В заключении отметим, что

распределенная практика имеет действительно практико-ориентированный характер и по содержанию и по назначению. При грамотном её планировании, организации и оценке она эффективный инструмент для подготовки компетентного бакалавра или магистра психолого-педагогического профиля в соответствии с профессиональным стандартом.

Цель практики – приобретение первичного профессионального опыта. Реализация этой цели предусматривает: общее знакомство с деятельностью предприятия, его структурой, системой управления и организационно-правовой формой; изучение функций подразделений предприятия; изучение нормативно-правовых документов, касающихся вопросов управления, и законодательных актов, которые регулируют деятельность предприятия; практическое знакомство с вашей специальностью и её особенностями; сбор материалов для написания курсовых работ. Практика предполагает не самостоятельную работу, а ознакомление с будущей профессией и получение первых навыков исследовательской деятельности.

Обучение в деятельности реализуется за счет проектной логики организации деятельности всех ее субъектов и событийности образовательного процесса, предполагающей включенность и ответственность всех субъектов, и самого студента за результаты своего образования и развития, и принципиально ИНОЙ организации распределенной практики. [17]

При распределенном сопровождении студента со стороны супервизоров от школы, руководителя от вуза и методиста ОО происходит переход студента от постановки и решения учебных задач на материале дисциплин к прикладным профессиональным задачам на практике.

Реализация предыдущих требований направленных на усиление практической подготовки, связанной не только с освоением стандартных профессиональных действий и приемов, но направленной на формирование широкой способности к построению эффективных профессиональных

действий в условиях неопределенности и появления новых условий их реализации, невозможно без изменения роли, места и содержания подготовки будущих педагогов.

В рамках учебно-ознакомительной практики (УОП) для постановки студентами и решения задач собственного личностно-профессионального развития требуется организация совместной деятельности студентов, школьного учителя, методиста школы и руководителя практики от университета, в которой студент сможет обнаружить, открыть для себя проектную логику (модель) организации учебной деятельности детей, которая в общем виде может быть представлена отношением замысла организации деятельности ее участников к его процессу реализации и полученным результатам реализации, в нашем случае образовательным результатам (ОР). [16]

Во время первой учебной практики на первом курсе студенты совершают первые пробные практические действия на предметном материале в новых образовательных условиях. Это позволяет студенту начать искать средства и способы осмысленно действовать для выполнения предложенного задания на практику, оформлять собственный замысел и его реализацию.[18]

Предполагается, что далее в логике всех последующих практик студент будет опробовать данную проектную логику, конкретизировать ее в новых условиях организации, как собственной деятельности, так и переносить ее в организацию деятельности детей.

1.2 Организация распределенной практики бакалавров «Педагогического образования: модели, особенности и требования в организации практики в инновационных учреждениях

Инновационная система подготовки будущих учителей начальной школы, предполагает объединение в процессе деятельности экономически независимых субъектов, при которой каждый имеет свою структуру управления, свои властные полномочия, свою долю ответственности. Возникшую при этом систему сетевого партнерства можно рассматривать как особую форму коммуникативной сети, имеющую целью достижение баланса интересов всех субъектов процесса подготовки будущих учителей начальных классов, включение трудовых и информационно-методических ресурсов. Таким образом, Сетевое партнерство образовательных учреждений формирует единое образовательное пространство и включает профессиональное сообщество региона; выстраивается по принципам: субъектной позиции, командной работы (школы, вуза).

Сетевое взаимодействие образовательных учреждений рассматривается нами как вариант педагогического взаимодействия, которое выстраивается на основе единого образовательного пространства «вуз-школа», обеспечивающего востребованность и доступность для субъектов образования компетенций, интегрированных в образовательную среду, для обеспечения условий развития мотивации на овладение профессией учителя посредством успешных профессиональных проб, соответствующих требованиям Профессионального стандарта педагога, а так же повышению уровня готовности выпускника к самостоятельной эффективной работе в школе.[11]

Реализация взаимодействия университета с общеобразовательной организацией, построено на принципах партнерства, предполагает новый подход сопровождения студентов на практике, где каждый работает на общее

дело, а именно подготовку нового типа педагогов, которые способны и готовы к реализации требований ФГОС.

В договоре на практику определен уровень ответственности и вклад каждой организации. Сетевые партнеры университета в лице школы (базы практики) позволяют студентам провести ознакомительные профессиональные пробы, закрепить знания, сформированные в теоретическом обучении в университете, а так же осознать через рефлексию личностные и профессиональные дефициты.

Сетевые партнеры университета со стороны системы ОО обеспечивают методическое сопровождение и поддержку студентов в выполнении пробных практических действий на предметном материале в новых образовательных условиях. Таким образом создают студенту прецедент для поиска средств и способов совершения осмысленного действия для выполнения предложенного задания, оформления собственного замысла, его реализацию и рефлексии.

С учетом сказанного выше о целях и содержании практической подготовки будущего педагога начальной школы наиболее целесообразным представляется практика, как место сетевого партнерства ВО-ШКОЛА с четким распределением ролей, с конкретизацией ответственности каждого сетевого партнера в формировании трудовых функций учителя. От университета назначается – руководитель практики, который интегрирует теоретический материал, создает условия для постановки задачи практики и их осмысления, помогает сформулировать вопросы для изучения в теоретических курсах, а так же обсуждает со студентом варианты построения индивидуальной траектории.[12]

От системы ОО во время практики предполагается участие методиста, который осуществляет консультирование студента о возможности перехода от учебных задач к прикладным, в совместной деятельности обобщает результаты практики, осуществляет методическую помощь студенту при

планировании способов самостоятельного выполнения трудовых действий, а так же организует совместную работу студентов ВО/ОО на базе образовательной организации.

Сетевым партнером от школы выступает учитель – супервизор, который назначается из опытных педагогов образовательной организации. Супервизор осуществляет знакомство студентов с образовательной организацией, демонстрирует образец профессиональных действий, контролирует выполнение учебно-профессионального действия студентом с последующим обсуждением его результативности, проводит оценивание активности, инициативности студента в процессе прохождения практики, определяет уровень готовности студента к профессиональной деятельности в соответствии с требованиями профессионального стандарта и выявляет препятствия для реализации и понимания студентом модельных действий в пространстве возможных профессиональных действий, в том числе в изменяющихся условиях. (см. рисунок 1)

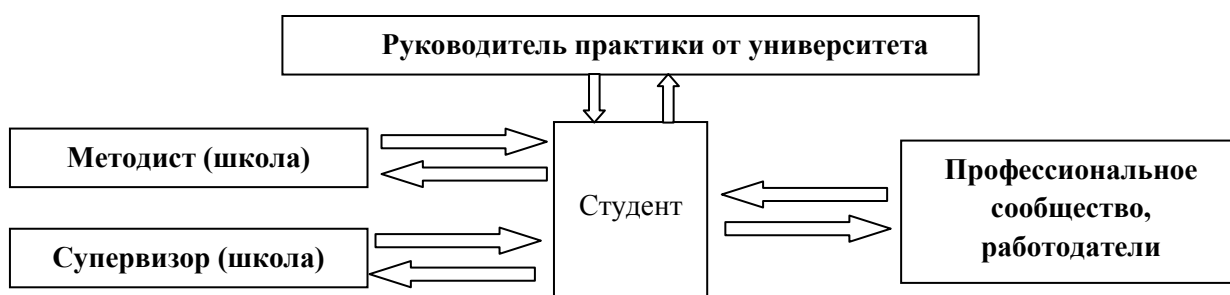


Рисунок 1 - Взаимодействие субъектов сетевого партнерства во время учебной практики бакалавров

Сетевое взаимодействие – это взаимодействие между образовательными учреждениями. Первая ступень подобной коммуникации, давно и прочно вошла в образовательную деятельность: семинары, круглые столы, конференции, дискуссии и встречи по обмену опытом и проблемным

вопросам, дни партнерского взаимодействия. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений сегодня становится современной высокоэффективной инновационной технологией, которая позволяет образовательным учреждениям не только выживать, но и динамично развиваться. Инновации в условиях образовательной сети приобретают эволюционный характер, что связано с непрерывным обменом информацией, опытом и отсутствием обязательного внедрения. Опыт участников сети оказывается востребованным не только в качестве примера для подражания, а также в качестве индикатора или зеркала, которое позволяет увидеть уровень собственного опыта и дополнить его чем-то новым, способствующим эффективности дальнейшей работы. У участников сети наблюдается потребность друг в друге, в общении равных по статусу специалистов и учреждений. Вместе с тем, несмотря на очевидные преимущества по сравнению с традиционным форматом получения образования, сетевая форма долгое время не имела правовой основы. В Законе «Об образовании» 1992 года было четко прописано, что образовательная программа разрабатывается и реализуется каждым образовательным учреждением самостоятельно. Следовательно, правовая основа реализации элементов образовательной программы в сетевом взаимодействии образовательных организаций стала насущной необходимостью в системе образования. Нормативной основой для сетевого взаимодействия стал новый закон об «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012. Статья 15 Закона раскрывает понятие «Сетевые формы реализации образовательных программ»:

Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации

образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой. Деятельность организаций, входящих в сеть, регламентируется на основании договора между ними и совместно разрабатываемых и утверждаемых образовательных программ. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий раскрывается в статье 16 в законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012. Здесь, в частности, говорится о том, что:

а) Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников.

б) Далее в Законе говорится, что организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ различных уровней образования и (или)

направленности во всех, предусмотренных законодательством Российской Федерации об образовании, формах получения образования и формах обучения в порядке, установленном федеральным органом исполнительной власти, выполняющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования.

в) Образовательные программы могут реализовываться с помощью электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, частично или в полном объеме. Соотношение объема занятий, проводимых с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, и путем непосредственного взаимодействия педагога с обучающимся при реализации образовательной программы определяется соответствующей образовательной программой.

г) Организации, осуществляющие образовательную деятельность полностью или частично с помощью электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, должны сформировать информационную образовательную среду, включающую комплекс информационных образовательных ресурсов (в том числе цифровых); систему технологических средств; информационных и телекоммуникационных технологий, обеспечивающих реализацию образовательных программ; обеспечить обучающимся вне зависимости от их места нахождения доступ к необходимым для освоения соответствующей образовательной программы образовательным ресурсам. Следовательно, электронное обучение характеризуется сопровождением образовательной деятельности применением содержащейся в электронных базах данных информации, и ее обработку с помощью информационных технологий, технических средств, информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации. А дистанционные образовательные технологии реализуются с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии)

взаимодействии участников образовательного процесса. В тексте статьи 64, в законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012, раскрываются общие требования к организации образовательного процесса в современных нормативно-правовых условиях.

Среди них:

- в учебном плане содержание образовательной программы распределяется по учебным курсам, предметам, дисциплинам (модулям), видам учебной деятельности и по периодам обучения. В случае реализации образовательной программы совместно несколькими образовательными организациями и (или) организациями, осуществляющими обучение, ими составляется общий учебный план, в котором дополнительно указывается распределение учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) по месту освоения (реализующим их организациям).

- расписание занятий формируется с учетом формы обучения, основных видов учебной деятельности, предусмотренных образовательной программой, и включает в себя аудиторные и иные формы занятий, проводимые педагогом с обучающимися. Форма занятий определяется в соответствии с учебным планом, образовательными технологиями и методами обучения, исходя из необходимости обеспечения эффективного освоения соответствующих учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей). В расписание занятий не включаются учебные курсы, предметы, дисциплины (модули), которые осваиваются обучающимися с использованием дистанционных образовательных технологий без участия педагога (самостоятельно).

- системы оценивания, формы, порядок и периодичность промежуточной аттестации обучающихся в образовательном процессе определяются и закрепляются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в соответствующем локальном акте. В подведении итогов можно сказать, что новый Закон «Об образовании в

Российской Федерации» дает возможность образовательным организациям реализовывать сетевое взаимодействие при реализации основной образовательной программы. При этом Минобрнауки РФ определило задачу, чтобы любой ученик (студент), который проявит желание получить образование в дистанционной форме, либо в силу своего здоровья, либо в силу удаленного проживания имел такую возможность.

В современном мире существует множество различных профессий. Перед выпускником школы стоит очень сложная задача – выбор профессии. Ведь от того, насколько правильно выбран жизненный путь, зависит общественная ценность человека, его место среди других людей, физическое здоровье, удовлетворенность работой. Именно в общеобразовательной организации сегодня закладываются основы общего и профессионального развития личности и создаются предпосылки для её успешной социализации. В этот момент необходимо помочь подрастающему поколению выявить собственные способности, личные интересы, изучить возможные жизненные перспективы. В результате выпускники общеобразовательной организации начинают осознавать, что стать успешным человеком в современных условиях сможет тот, кто имеет хорошую профессиональную подготовку, обладает способностью приспосабливаться к новым условиям труда, быть конкурентоспособным на рынке профессий. Профессиональное самоопределение играет роль связующего звена между общеобразовательной и профессиональной подготовкой будущего специалиста. В связи с этим уделяется большое внимание элективным курсам в школе, которые позволяют удовлетворять разнообразные познавательные интересы обучающихся и определить свои профессиональные пристрастия. Таким образом, ведется подготовка к профильному обучению. Современная школа должна соответствовать инновационному развитию экономики и социальной сферы, обеспечивать рост благосостояния страны и способствовать формированию человеческого потенциала. В настоящее время сетевое

взаимодействие является одним из мощных ресурсов инновационного образования. Согласно Закону «Об образовании в РФ» в статье 15 «Сетевая форма реализации образовательных программ» говорится, что «Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. ...» За счет сетевого взаимодействия предоставляется возможность получить более разнообразный спектр образовательных услуг и выстроить индивидуальную траекторию развития. Обмен опытом и конкуренция учреждений, включенных в сеть, способствует повышению качества образования в целом. Сетевое взаимодействие позволяет: распределять ресурсы при общей задаче деятельности; опираться на инициативу каждого конкретного участника; осуществлять прямой контакт участников друг с другом; выстраивать многообразные возможные пути движения при общности внешней цели; использовать общий ресурс сети для нужд каждого конкретного участника.

Современные исследования Бугровой Н.С., Гончаровой, Н.Ю., Маковеевой В.В., Нетериной Е.А., Панкратовой Т.Б. и др. раскрывают историю появления термина «сетевое взаимодействие» в педагогике, компоненты, условия, формы, результаты и эффекты сетевого взаимодействия. В последние годы в диссертационных исследованиях отражены различные аспекты сетевого взаимодействия: сетевое взаимодействие педагогов в различной форме (в Интернете, повышении квалификации сообществом нескольких учреждений, распространении инновационного опыта) (Гончарова Н.Ю.); сетевое взаимодействие учреждений высшего профессионального образования и службы занятости (Панкратова Т.Б.); механизмом интеграции бизнеса и образования (Маковеева В.В., Прудников В.В.).

Под понятием «сеть», «сети» следует понимать систему, совокупность, множество, однородность, пространство.

По мнению Е.В. Василевской, сетевая организация - это форма, децентрализованный комплекс взаимосвязанных узлов открытого типа, способный неограниченно расширяться путём включения всё новых и новых звеньев (структур, объединений, учреждений), что придаёт данной форме гибкость и динамичность. Быть узлом сети - значит иметь собственное авторское содержание относительно общей проблематики сети, иметь собственные ресурсы и инфраструктуру для осуществления своего содержания, понимать, что это содержание частично и за счёт других узлов сети приобретает дополнительные ресурсы [3].

Сетевое взаимодействие - это система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов [5].

Причины, по которым говорят о необходимости сетевого взаимодействия, достаточно прозрачны: есть проблемы образования, которые сложно решить в отдельном образовательном учреждении, их более успешно можно решить в рамках сетевого взаимодействия образовательных учреждений. В.В. Маковеева в своем диссертационном исследовании выделяет следующие преимущества сетевого взаимодействия: отсутствие территориальной ограниченности, фокусирование участников на развитие ключевых компетенций, привлечение к совместной деятельности компетентных партнеров, возможность формирования объединений для реализации сложных проектов с множеством участников, высокий уровень инновационной активности и др. [7]. Как отмечают Т.В. Глубокова и И.Э.Кондракова, при сетевой организации взаимодействия наблюдаются опосредованные связи: круг взаимодействия увеличивается, результаты

работы становятся более продуктивными и качественными, за счет сетевого взаимодействия у каждого участника есть уникальная возможность развития и совершенствования своих профессиональных ключевых компетенций [5].

Согласно научным и научно-методическим исследованиям, мы можем определить следующие организационно-педагогические условия сетевого взаимодействия образовательных учреждений: формирование заказа на подготовку специалистов, совершенствование содержания и структуры преемственных образовательных программ с ориентацией на заказчика, развитие различных форм информационного обеспечения обучающихся в учреждениях профессионального образования, стимулирование педагогов к сетевому взаимодействию, поддержка педагогов в области применения ИКТ в педагогической деятельности в режиме сетевого взаимодействия, применение дистанционных технологий в повышении квалификации педагогов.[25]

Также назовем компоненты сетевого взаимодействия как целостного педагогического процесса: практико-ориентированные курсы; учебно-воспитательный процесс, ориентированный на формирование профессиональной карьеры; организация производственной практики; содействие в организации самостоятельной работы студентов; пространственно-предметный компонент (сайт, технические средства, пособия, точки удаленного доступа).

Обозначим этапы реализации сетевого взаимодействия: обоснование необходимости реализации проекта, формирование адаптационных навыков участников проекта, конкретизация подходов к профессиональной подготовке специалистов, сетевая деятельность педагогов, мониторинг, анализ результатов.

Одной из важнейших задач образовательной политики государства на современном этапе выступает организация всестороннего партнерства. Это означает, в том числе, и развитие сетевого взаимодействия на различных

уровнях системы образования. Сегодня под сетевым взаимодействием понимается система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования для всех категорий граждан, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов и использование современных ИКТ-технологий. Сетевое взаимодействие позволяет: - распределять ресурсы при общей задаче деятельности; - опираться на инициативу каждого конкретного участника; - осуществлять прямой контакт участников друг с другом; - выстраивать многообразные возможные пути движения при общности внешней цели; - использовать общий ресурс сети для нужд каждого конкретного участника. В настоящее время сетевое взаимодействие является одним из мощных ресурсов инновационного образования, основанного на следующих принципах: Во-первых, сеть - это возможность продвижения продуктов инновационной деятельности на рынок образовательных услуг и, таким образом, получения дополнительного финансирования. Во-вторых, сетевое взаимодействие позволяет усиливать ресурс любого инновационного учреждения за счет ресурсов других учреждений. Сеть помогает найти прецеденты, получить экспертизу собственных разработок, расширить перечень образовательных услуг для студентов, в том числе, посредством реализации образовательных программ в сетевой форме. Сеть создается на добровольной основе, удерживается общей проблематикой и интересами всех членов сети. Таким образом, сеть всегда является результатом проектного замысла, поскольку участники должны участвовать в едином целеполагании, согласовывать механизмы и схемы взаимодействия, договариваться о результатах деятельности.[31]Основными направлениями развития сетевого взаимодействия в каждом регионе являются:

- а) нормативно-правовое сопровождение;

б) научно-методическое сопровождение, включая: - формирование содержания сетевых программ с выстраиванием индивидуальных образовательных траекторий; наращивание кадрового потенциала (повышение квалификации педагогических работников, проведение стажировок по использованию инновационного оборудования); - отработка механизмов коллективного использования сетевых ресурсов; - формирование системы повышения привлекательности профессий и специальностей СПО (создание единой системы профессиональной ориентации в регионе). [26]

в) информационное сопровождение: - формирование единого информационного пространства и образовательной среды профессионального образования (создание регионального информационного ресурса профессионального образования).

г) управленческое сопровождение: - уточнение номенклатуры реализуемых в профессиональном образовании и обучении программ; - реструктуризация сети образовательных организаций; - развитие системы независимой оценки качества и сертификации квалификаций профессионального образования; - формирование госзаказа по запросам регионального рынка труда. Существующие в регионах модели сетевого взаимодействия предусматривают следующие ресурсы для сетевого взаимодействия: - базы сетевых программ для среднего профессионального образования и профессионального обучения - системы сетевых обучающих семинаров для инженерно-педагогических кадров по реализации сетевых программ, внедрению модульного подхода по использованию, применению современных технологий и др.; - единый информационный ресурс профессионального образования; - системы конкурсов профессионального мастерства и проектов обучающихся; - механизмы кластерного взаимодействия; - система независимой оценки качества образования и сертификации квалификаций; - механизмы профессионально-общественной экспертизы программ профессионального образования. При выстраивании

сетевого взаимодействия необходимо: - определить цели и задачи выстраивания системы, анализ рисков и преимуществ сетевого взаимодействия. - создание современных элементов сети, способных обеспечить региональный рынок труда современными кадрами (реструктуризация сети); - создание единого информационного портала региона и реструктуризация ресурсов каждого образовательного учреждения (организации); - мониторинг состояния профессионального образования на сегодняшний день; - мониторинг запросов рынка труда (определение запросов рынка труда на среднесрочную перспективу); - анализ соответствия количества выпускников организаций и объемов вакансий по данным позициям на рынке труда с последующим принятием решения о реструктуризации номенклатуры реализуемых услуг; - концентрация образовательных ресурсов в Ресурсных центрах организаций сети; - создание механизма взаимодействия сетевых ОО с целью совместного использования ресурсов; - создание механизмов взаимодействия отраслевых работодателей региона и образовательных организаций; - формирование системы оценки эффективности сетевого взаимодействия в регионе (рейтингование ОО, система независимой оценки качества и сертификации квалификаций и т.д.); - оформление нормативно-правовых документов сопровождающих процесс выстраивания сетевого взаимодействия профессиональных образовательных организаций в регионе.

Организация распределенной практики и самостоятельной работы студентов строится на системе консультаций и супервизии из числа опытных педагогов, что предполагает партнерство школы, сузов и вузов при реализации основной профессиональной образовательной программы.[41]

Необходимым компонентом будущей деятельности педагога является умение решать возникающие учебные и научные задачи и проблемы творчески, самостоятельно и инициативно. Формирование активной позиции в

обучение невозможно без постоянной, планомерной и систематической самостоятельной работы, в ходе разворачивания которой развивается «умение учиться». Сетевое взаимодействие образовательных учреждений рассматривается нами как вариант педагогического взаимодействия, которое выстраивается на основе единого образовательного пространства «вуз-школа», обеспечивающего востребованность и доступность для субъектов образования компетенций, интегрированных в образовательную среду, для обеспечения условий развития мотивации на овладение профессией учителя посредством успешных профессиональных проб, соответствующих требованиям профессионального стандарта педагога, а так же повышению уровня готовности выпускника к самостоятельной эффективной работе в школе. Реализация взаимодействия университета с общеобразовательной организацией, построено на принципах партнерства, предполагает новый подход сопровождения студентов на практических занятиях (практикумах) и практике, где каждый работает на общее дело, а именно подготовку нового типа педагогов, которые способны и готовы к реализации требований ФГОС НОО. В договоре на практику определен уровень ответственности и вклад каждой организации. Сетевые партнеры университета в лице школы (базы практики) позволяют студентам провести ознакомительные профессиональные пробы, закрепить знания, сформированные в теоретическом обучении в университете, а так же осознать через рефлексию личностные и профессиональные дефициты.[28]

Сетевые партнеры университета со стороны системы СПО обеспечивают методическое сопровождение и поддержку студентов в выполнении пробных практических действий на предметном материале в новых образовательных условиях. Таким образом, создают студенту прецедент для поиска средств и способов совершения осмысленного действия для выполнения предложенного задания, оформления собственного

замысла, его реализацию и рефлексии. С учетом сказанного выше о целях и содержании практической подготовки будущего педагога начальной школы наиболее целесообразным представляется практика, как место сетевого партнерства СПО-ВПО-ШКОЛА с четким распределением ролей, с конкретизацией ответственности каждого сетевого партнера в формировании трудовых функций учителя. От университета назначается – руководитель практики, который интегрирует теоретический материал, создает условия для постановки задачи практики и их осмысления, помогает сформулировать вопросы для изучения в теоретических курсах, а так же обсуждает со студентом варианты построения индивидуальной траектории.[21]

От системы СПО во время практики предполагается участие методиста, который осуществляет консультирование студента о возможности перехода от учебных задач к прикладным, в совместной деятельности обобщает результаты практики, осуществляет методическую помощь студенту при планировании способов самостоятельного выполнения трудовых действий, а так же организует совместную работу студентов ВО/СПО на базе образовательной организации. Сетевым партнером от школы выступает учитель – супервизор, который назначается из опытных педагогов образовательной организации. Супервизор осуществляет знакомство студентов с образовательной организацией, демонстрирует образец профессиональных действий, контролирует выполнение учебно-профессионального действия студентом с последующим обсуждением его результативности, проводит оценивание активности, инициативности студента в процессе прохождения практики, определяет уровень готовности студента к профессиональной деятельности в соответствии с требованиями профессионального стандарта и выявляет препятствия для реализации и понимания студентом модельных действий в пространстве возможных профессиональных действий, в том числе в изменяющихся условиях.[35]

Основной замысел модульной ОПОП связан с усилением практической направленности подготовки будущих учителей и переходом на деятельностные технологии обучения и средства оценки. Организация образовательного процесса (рисунок 2) осуществлялась с учетом того, что целями и задачами освоения является достижение образовательных результатов, содержание инвариантной части, необходимыми логическими связями и взаимодействием с работодателями с целью определения содержания вариативной части ОП и организации практического обучения.

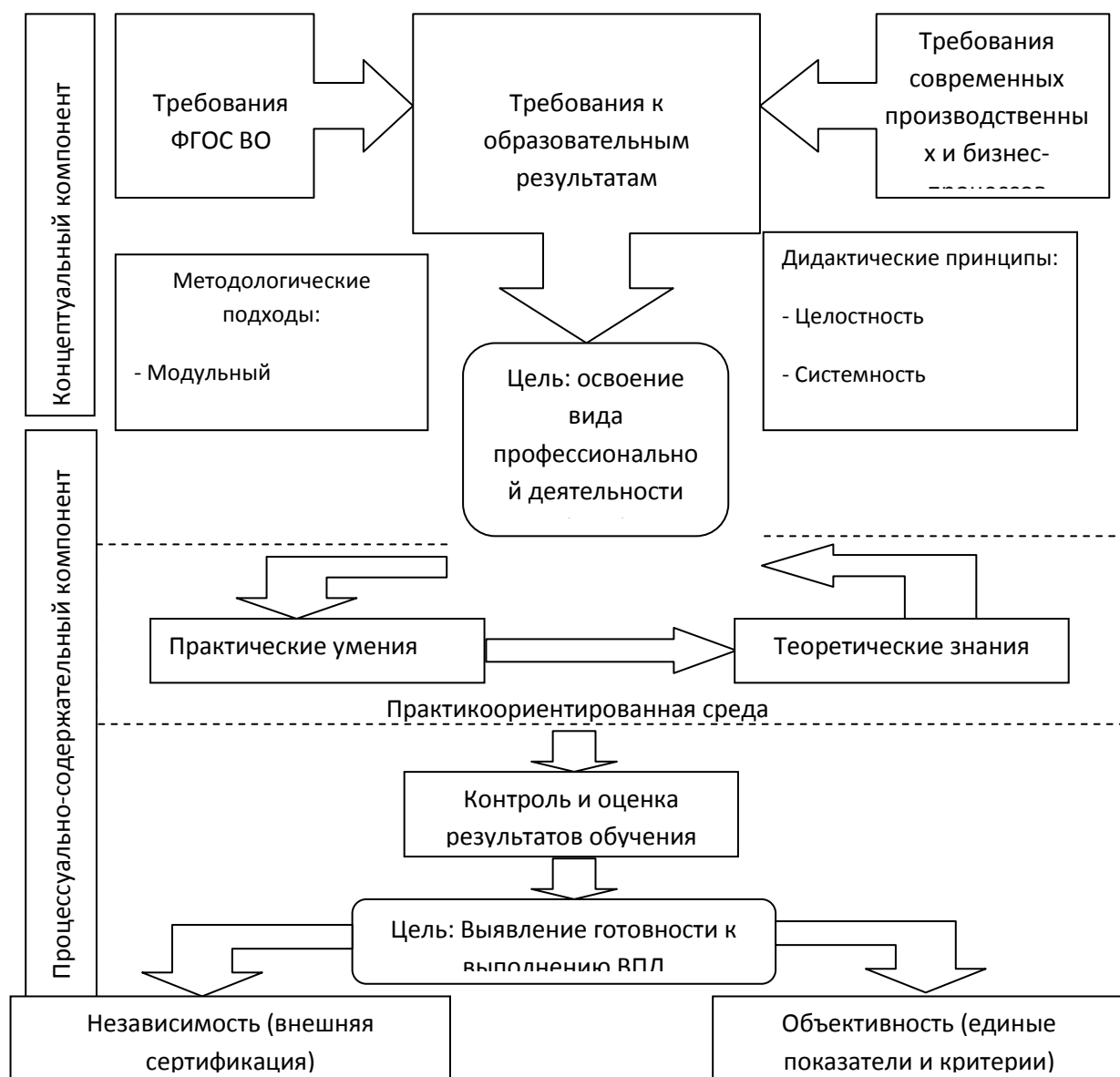


Рисунок 2 – Организация образовательного процесса

Спецификой новой программы подготовки является ее модульность и ориентация на образовательные результаты студента, которые связаны с профессиональным стандартом, как рамкой самоопределения и построением индивидуальных образовательных маршрутов студентами, реализацией осваиваемого студентами материала теоретических дисциплин в организации ими учебных взаимодействий на практике. [34]

Предварительно информацию профориентационного характера необходимо накопить, формируя информативную базу данных. Такая база призвана рассказать об экономических запросах региона (района, муниципалитета, отдельной его части), о числе вакансий по тем или иным профессиям, об уровне подготовки обучаемого контингента в плане возможного занятия им вакансий, о системе поддержки процесса подготовки квалифицированных специалистов (рабочих кадров) со стороны частного бизнеса, государственных экономических институтов. Кроме того, база данных должна включить информацию о психологической готовности обучающегося пойти по пути профессионального выбора, учитывая собственные знания, умения, навыки (компетенции). Не лишним в такого рода сетевом взаимодействии должно стать привлечение органов занятости населения с предложением информации о востребованных профессиях, наборе вакансий, тенденциях карьерного роста. Такой подход способен привести к актуализации вопроса самоопределения школьника (студента), к пониманию того, что осознанный выбор трудового пути – это не пустые слова, произносимые кем-то с экрана телевизора, а реальный элемент участия в формировании собственной судьбы, будущих способностей включиться в систему отвечающей требованиям экономической деятельности. В конечном итоге, сетевое взаимодействие в вопросах профессиональной ориентации современной молодёжи – это ведь и пропаганда (в самом позитивном смысле этого слова) выбора трудовой деятельности как таковой – без флёра

«убеждённости» в том, что «юрист и экономист» - это престижно, а остальное – точно «не моё»... В этом случае элементом сетевого взаимодействия может стать создание действенной социальной рекламы, с которой смогут знакомиться участники современного образовательного процесса. Эффективность социальной рекламы и продуктивного взаимодействия всех звеньев образовательного процесса вряд ли поддаётся сомнению.[19]

1.3 Результативность оценивания уровневых образовательных результатов с помощью профессиональных кейсов в распределенной практике будущих педагогов

Среди актуальных вопросов развития образования в России следует признать необходимость разработки новых образовательных технологий, создания современного педагогического контента, школьных и вузовских курсов становления обучающей среды и разработки качественных цифровых образовательных ресурсов, связанных с переходом на уровневое обучение на базе новых уровневых образовательных стандартов. Решение этих задач должно стать главным направлением модернизации образования в Российской Федерации [4].

В последнее десятилетие XX в. особенный интерес в мировой дидактике уделялось вопросам абстрактного объяснения, исследованию и введению в общеобразовательные процедуры передовых технологий, направленных на результат значительных и стабильных результатов преподавательской деятельности. На сегодняшний день неоспорима значимость достижения действенного улучшения и высокого качества образования, формирование его гуманитарной, экологической и утилитарной ориентированности, совершенствование преподавательских технологий,

которые считаются основными целями и вопросами сегодняшнего образования.[22]

Нынешнее, постоянно меняющееся общество призывает от учителя готовности, стремления и мастерства оставаться на прогрессивном рубеже науки, таким образом обучение требует научного расклада к системе передачи знаний обучающимся.

В современном образовательном пространстве меняются формы, методы преподавания, формируется умение быть гибким, мобильным. Необходимо меняться вместе с миром, чтобы быть интересным, креативным, успешным учителем. Образовательные технологии в XXI в. станут ведущим способом обучения в образовательных учреждениях, так как они являются способом использования человеческих ресурсов и различных средств передачи информации при предоставлении образовательных услуг. Основу образовательных технологий составляет научно-методическое и нормативно-правовое обеспечение учебного процесса. В образовательной системе немалое внимание продолжает уделяться проблемам теоретического обоснования, развития и внедрения в образовательный процесс современных технологий, которые в первую очередь ориентированы на достижение высоких и устойчивых результатов педагогической деятельности. Государство заинтересовано в эффективности и высоком качестве образования. Для оценивания достижений в области образования необходимы некие инструменты, измерители, критерии, которые смогут определить уровень достижения поставленных целей.[23]

Современное общество выдвигает особые требования к качеству образования, которое получают в профессиональной школе. В связи с этим эффективность образовательной технологии может быть оценена по следующим критериям:

- а) целостность отражения в содержании задач образования, воспитания и развития;
- б) отражение в содержании современного уровня развития науки и техники;
- в) соответствие содержания возрастным и психологическим особенностям учащихся;
- г) информативность учебного материала;
- д) адекватность методов целям и содержанию учебного материала;
- е) многообразие использования методов и вариативность реализуемых приемов обучения;
- ж) обеспечение принципов наглядности и доступности обучения;
- з) универсальность использования и удобство эксплуатации средств обучения;
- и) степень помощи преподавателя учащимся при организации их самостоятельной деятельности и т. п.

Перечисленные выше критерии не затрагивают всех аспектов оценивания эффективности применения образовательной технологии, вместе с тем они могут служить материалом для оценивания эффективности проведенного традиционного урока.

К настоящему времени в педагогической литературе описано множество образовательных технологий. Это технологии проектного, концентрированного, программированного, модульного, проблемного, дистанционного, адаптивного, компьютерного обучения и др.

Степень усвоения обучающимися содержания учебных программ, а также сформированности информационных и управленческих компетенций может быть выяснена на уроке путем опроса учащихся или в ходе выполнения ими каких-либо заданий, предусмотренных учебными программами. Качество выполнения этих заданий даст представление об эффективности применения на уроке новой технологии. Полное усвоение знаний всеми учащимися, овладение необходимыми умениями и навыками при использовании технологии полного усвоения знаний можно проверить путем выполнения профессиональных кейсов. Таким образом, при определении эффективности применения предметно-ориентированных технологий критериями эффективности будут знания, умения, навыки, полученные учащимися в процессе обучения. Выявить глубину, системность полученных знаний, сформированность умений и навыков можно посредством использования профессиональных кейсов для оценивания образовательных результатов студентов в ходе распределенной практики. Критерием эффективности применения предметно-ориентированной технологии будут знания, полученные в процессе работы на уроке и в самостоятельной работе по траектории, заданной учителем-супервизором, которая определяется логикой технологии.[26]

Распределенная практика будущих педагогов проходит в условиях сетевого взаимодействия.

В современной педагогической литературе термин «сетевое взаимодействие» получил большое распространение, однако данное понятие имеет различные значения. Рассмотрим некоторые из существующих определений. Адамский А.И. понимает сетевое взаимодействие «как горизонтальное взаимодействие между образовательными учреждениями по распространению функционала и ресурсов». [1] Серкова Г.Г. сетевое взаимодействие трактует «как среду, в которой любое образовательное

учреждение или любой педагог могут взаимодействовать с любым другим образовательным учреждением или педагогом по вопросам совместной работы, например, обмен идеями, наработками, создание нового интеллектуального продукта и др.». [5, с. 62] Василевская Е.В. сетевое взаимодействие понимает «как способ деятельности по совместному использованию ресурсов». [3, с. 20] Багина С.Н. данный термин трактует «как взаимодействие активных агентов, каждый из которых в зависимости от ситуации и решаемой задачи может выступать как в роли управляемого субъекта — активного элемента, так и в роли управляющего органа — центра, или в роли метacentра, осуществляющего руководство центрами и т.д.». [2] В контексте нашего исследования наибольшее внимание имеет термин «сетевая форма реализации образовательных программ». В методических рекомендациях по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ под сетевой формой реализации образовательных программ понимается «организация обучения с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также, при необходимости, с использованием ресурсов иных организаций». [4, с. 1] В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [6] указано, что положения о сетевом взаимодействии при реализации образовательных программ впервые были закреплены с момента вступления в силу закона об образовании 1 сентября 2013 года. Так, согласно пункту 1 статьи 13 ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» «образовательные программы реализуются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, как самостоятельно, так и посредством сетевых форм их реализации». В соответствии со статьей 15 Федерального закона реализация образовательных программ с использованием сетевой формы осуществляется:

а) С использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных.

б) С использованием ресурсов иных организаций. [6].

В реализации ОП «Педагогическое образование» с использованием сетевой формы участвуют министерства культуры, образования и молодежной политики, туристические и гостиничные комплексы, организации сферы услуг (ателье, парикмахерские и т.д.), обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой. Сетевые формы реализации ОПОП «Педагогическое образование» применяются в целях повышения качества образования, расширения доступа обучающихся к современным образовательным технологиям и средствам обучения, предоставления обучающимся возможности выбора различных профилей подготовки и специализаций, углубленного изучения учебных курсов, предметов, дисциплин, модулей, более эффективного использования имеющихся образовательных ресурсов. С целью реализации образовательных программ с использованием сетевой формы несколькими организациями, осуществляющими образовательную деятельность, ими совместно разрабатываются и утверждаются учебные планы, программы дисциплин и практик. Инициаторами сетевой формы реализации образовательных программ могут выступать также обучающиеся и родители. Цели ОП согласовываются с запросами рынка труда на уровне реализации основной образовательной программы (поэтому в процессе реализации ОП необходимо включать работодателя): - разрабатываются учебные дисциплины (отражающих актуальные профессиональные проблемы, направленные на формирование ПК по основным видам профессиональной деятельности), преподавать которые могут действующие руководители и работники профильных организаций: - осуществляется

взаимодействие с работодателями по вопросам планирования и организации практик обучающихся (согласование с работодателями заданий на прохождение производственной и преддипломной практик); - разрабатываются тематики курсовых и дипломных исследований с учетом запроса работодателей; - осуществляется рецензирование выпускных квалификационных работ работодателями; - привлекаются к работе комиссии итоговой государственной аттестации (работодатели включаются в состав комиссии ИГА для участия в объективной процедуре оценки компетенций выпускников, а также являются заказчиками и рецензентами выпускных квалификационных работ бакалавров). Таким образом, сетевая форма реализации образовательных программ дает возможность обучающимся на более высоком уровне освоить образовательную программу с использованием ресурсов нескольких организаций, в том числе и осуществляющих образовательную деятельность. Как было отмечено выше, сетевая форма может быть применена к организации любого вида учебной деятельности, в том числе к учебной, технологической, педагогической и преддипломной практикам. В соответствии с ФГОС ВО, утвержденным приказом Министерством образования и науки Российской Федерации от 1.10.2015 года № 1085 по направлению, раздел основной образовательной программы «Практики» является обязательным и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Практика является центральной составляющей обучения в вузе и формирует из студента знающего и компетентного специалиста. Основная функция практик состоит во включении и участии студента в учебно-профессиональную, научно-исследовательскую и образовательно-проектировочную виды деятельности, к которой он готовится. Практика являются обязательным видом самостоятельной практической деятельности студентов и осуществляются, в зависимости от вида практики, на базе сервисных предприятий и

образовательных. Таким образом, компетенции бакалавра, формируемые в результате прохождения практики, должны быть направлены, с одной стороны, на овладение рабочей профессией (специальностью) и на практическое закрепление и применение знаний и умений, сформированных в процессе изучения профессиональных и специальных отраслевых дисциплин. С другой стороны, практика должна способствовать формированию компетенций, характеризующих способность и готовность бакалавра к профессионально-педагогической деятельности, в частности к обучению рабочих и специалистов среднего звена. Данная особенность нашла отражение в ФГОС ВО, который предъявляет повышенное требование к достигнутому уровню квалификации по рабочей профессии и должен превышать планируемый уровень квалификации выпускников учреждений среднего профессионального образования [7]. Учитывая вышесказанное, особенность учебной и производственных практик бакалавров педагогического образования сочетание в себе двух составляющих: производственно-технологической и профессионально-педагогической [11].

Теоретико-методологической основой описания и выделения групп образовательных результатов студентов педагогических направлений в рамках создания государственных стандартов высшего образования и профессионального стандарта педагога стали [36]:

а) культурно-исторический, деятельностный подходы (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин, Д.Б.Эльконин и др.) в части описания психологических условий и механизмов процесса усвоения образовательных результатов, логики учебной деятельности будущих педагогов;

б) учение о структуре и динамике психологического возраста (Л.С.Выготский) и периодизация психического развития, определяющая возрастные психологические особенности развития личности и познания (Д.Б.Эльконин);

в) независимая внешняя система оценки (профессиональные кейсы, тесты);

г) образовательные события (ОДИ, квест, конкурсы);

д) новые процедуры внутренней оценки образовательных результатов (комплексный экзамен, кейс, тесты, проекты);

е) психолого-педагогическое тестирование и рефлексия будущих педагогов руководителями практики и супервизорами, администрацией школы;

ж) портфолио, индивидуальный учебный план бакалавра, контракт на практику;

з) самооценка.

В нашей работе нам интересна независимая внешняя оценка (профессиональные кейсы)

Данная система сформированности данных ячеек образовательных результатов студентов пед.направления позволяет определить уровень их освоения, выраженный в терминах трудовых функций и действий в соответствии с профессиональным стандартом педагога. Отличительным признаком образовательных результатов становится усиление их направленности на способность студента-выпускника к профессиональной деятельности как связующего компонента. Образовательный результат зависит от модели образования, определяющей его главные цели. В отечественной педагогической науке давно разработана деятельностная модель образования, определяющая цель образования как развитие обучающегося на основе изучения способов деятельности. В соответствии с этим процесс профессиональной педагогической подготовки понимается не только как усвоение системы компетенций, составляющих инструментальную основу ФГОС ВО, но и как процесс развития профессиональной карьеры будущего педагога. Наравне с проф.подготовкой будущего педагога важным является принцип оценивания образовательных

результатов и подготовки к этому будущих педагогов. Одной из главных задач практико-ориентированной подготовки будущего педагога интерпретируется разработка педагогических средств формирования образовательных результатов и профессиональных компетенций, а также критериев и методик оценки достижения студентами запланированных результатов обучения. Внедрение компетентностного и деятельностного подходов к формированию и оценке результатов обучения привело к новой системе учебных и оценочных средств. Выбор и проектирование преподавателем инновационной технологии прежде всего обусловлен типом формируемых ОР обучаемых; характеристикой планируемых результатов обучения для каждого уровня освоения образовательных результатов – владений, умений, знаний; спецификой обучаемой аудитории. В качестве этапов проектирования выделяем следующие: обоснование инновационной технологии (цель обучения, характер задач, особенности группы), разработка технологических процедур в границах учебного модуля (подготовка и отбор учебного материала, многоуровневая дифференциация учебного процесса, проектирование занятия), разработка методического обеспечения, разработка методов и критериев оценки применения педагогической технологии (анализ результатов обучения, уровня сформированности компетенций). При реализации обучения в соответствии с ФГОС ВО и компетентностным подходом целесообразно отказаться от распределения фонда учебного времени между контактными часами работы с преподавателем и часами самостоятельной работы студентов. Вузы более эффективно используют учебное время с учетом специфики и направленности образовательных программ и отдельных дисциплин, образовательных технологий. Возможность выбора преподавателем инновационной образовательной технологии также предполагает обязательное планирование содержания самостоятельной работы студентов и

ее полное методическое обеспечение, четко продуманную систему заданий и обеспечение самоконтроля студентов.[30]

Выводы по 1 главе

Таким образом, распределенная практика студентов является основой педагогического процесса, когда происходит актуализация способов деятельности, принятие в жизнь идеалов образования, образовательных технологий, усвоенных на семинарах и лекциях. Распределенная педагогическая практика серьезная проверка правильного выбора профессии, ценностей, интересов. Студента проверяют в реальной ситуации на конкретном рабочем месте. У студентов есть уникальная возможность прочувствовать освоение школьной действительности, а именно взаимодействовать с обучающимися с позиции педагога.

Исходя из выше сказанного, можно отметить, что именно сетевое взаимодействие в области реализации практик бакалавров отвечает вызовам времени, определяющим тенденции развития системы образования в целом, и способно консолидировать усилия всех заинтересованных сторон участников образовательной сети в решении задач профессиональной подготовки квалифицированных специалистов, интегрируя профессиональное образование с производством и бизнесом.

2 Оценка образовательных результатов с помощью профессиональных кейсов в распределенной практике будущих педагогов

В данной главе нами решаются следующие задачи исследования:

1. апробировать оценивание проф.компетенций с помощью профессиональных кейсов в распределенной практике будущих педагогов в сетевом взаимодействии;

2. экспериментально-опытным путем проверить оценивание проф.компетенций с помощью профессиональных кейсов в распределенной практике будущих педагогов.

2.1 Профессиональные кейсы как инструмент оценивания образовательных результатов

В последнее время интерес педагогов направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых (внутри и межгрупповых) формах познания. Сейчас уже для теоретиков и практиков образования, очевидно, что главными факторами развития личности являются предметно-практическая деятельность и взаимодействие между людьми. Обучение бывает эффективным и достигает хороших результатов, если:

а) обучающиеся открыты для обучения и активно включаются во взаимоотношения и сотрудничество с другими участниками образовательного процесса;

б) получают возможность для анализа своей деятельности и реализации собственного потенциала;

в) могут практически подготовиться к тому, с чем им предстоит столкнуться в ближайшее время в жизни и профессиональной деятельности;

г) могут быть самими собой, не боятся выразить себя, допускать ошибки, при условии, что они не подвергаются за это осуждению и не получают негативной оценки.

Практически все эти требования соблюдаются, если используется интерактивный режим обучения, основанный на диалоге, кооперации и сотрудничестве всех субъектов обучения. Поэтому из всего многообразия подходов и методов активизации познавательной деятельности студентов необходимо обратить особое внимание на интерактивные формы и методы обучения, одним из которых является метод анализа ситуаций (кейс-метод)[43].

Метод применения профессиональных кейсов – это инновационный метод обучения в университете, который учитывает все особенности предмета и формирует необходимые умения, знания и навыки.

Поэтому в рамках диагностики, мы хотим особое внимание уделить использованию данного метода в процессе оценивания образовательных результатов студентов педагогического направления.

Применение профессиональных кейсов в практике образовательного процесса позволяет развивать навыки работы с разнообразными источниками информации. Процесс решения проблемы, изложенной в кейсе — творческий процесс познания, подразумевающий коллективный характер познавательной деятельности. Технология обеспечивает имитацию творческой деятельности студентов по производству известного в науке знания, его можно также применять и для получения принципиально нового знания. В западных странах кейс используется не только как педагогический метод, но и как эффективный метод исследования. Выделим некоторые технологические особенности метода кейс:

-представляет собой разновидность исследовательской аналитической технологии, т. е. включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры;

-выступает как технология коллективного обучения, важнейшими составляющими которой являются работа в группе (или подгруппах) и взаимный обмен информацией, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств обучаемых;

-выступает как специфическая разновидность проектной технологии. В рамках кейс-метода идёт формирование проблемы и путей её решения на основании «кейса», который выступает одновременно в виде технического задания и источника информации для осознания вариантов эффективных действий.

В психолого-педагогических исследованиях кейс-метод относят к методам активного обучения. В соответствии с идеями активного обучения, одним из ярких выразителей которых в XX веке являлся Дж. Дьюи, необходимо было в образовательной практике соединить знание и действие [4]. В Гарвардской школе бизнеса в конце 60-х гг. прошлого столетия была поставлена задача интеграции знаний и практики, для решения которой разрабатывались программы обучения преподавателей применению метода конкретных ситуаций. В результате проведенных исследований организаторы обучения преподавателей кейс-методу выработали три принципа подготовки педагогов к применению данного метода:

а) преподаватель должен руководить процессом обсуждения, в ходе которого отдельные студенты и группа в целом исследуют конкретную ситуацию во всей ее сложности;

б) ключевым условием эффективности руководства дискуссией является умение преподавателя использовать детали, содержащиеся в описании ситуации;

в) преподавателей можно обучить технологии ведения обсуждения

Таким образом, в результате применения кейс-метода с разных позиций анализируется конкретная ситуация, выявляются причины возникновения проблем и конфликтов, предлагаются действия по их преодолению, оценивается их эффективность, делаются прогнозы по дальнейшему развитию ситуации. Активное взаимодействие преподавателя и студентов в ходе обсуждения конкретных ситуаций позволяет причислить кейс-метод также к интерактивным методам обучения. Одним из важнейших дидактических преимуществ кейс-метода является реализация принципа индивидуализации обучения в процессе групповой дискуссии. Студенты в ходе обсуждения кейса могут высказывать собственное мнение, давать оценку действиям, предпринятым для решения проблемы, прогнозировать в соответствии со сложившимися у них теоретическими представлениями дальнейший ход развития ситуации. Преподаватель, использующий в своей практике метод конкретных ситуаций, имеет возможность не только эффективно обучать студентов, но и проводить собственную исследовательскую работу. Обсуждение кейса в разных студенческих аудиториях позволяет педагогу по-новому взглянуть на ранее рассматриваемые проблемы, непосредственно увязать его с реальностью, профессиональной практикой. Суть реализации кейс-метода в профессиональной подготовке учителя состоит в анализе специально разработанных проблемных педагогических ситуаций, путей и способов их разрешения, оценке и прогнозировании принятых решений. Ходом обсуждения обычно руководит преподаватель, в процессе общей дискуссии студенты выявляют наиболее существенные проблемы, требующие

разрешения, анализируют всю имеющуюся у них информацию, отбирают из нее наиболее значимую, на основе имеющихся у них психолого-педагогических знаний предлагают возможные пути решения, оценивают вероятность успеха того или иного варианта. В процессе обсуждения конкретных ситуаций происходит актуализация теоретических знаний студентов, развиваются их практические умения и навыки, они учатся работать с информацией, принимать профессиональные решения. Следует также заметить, что одним из важнейших требований в применении кейс-метода является реальность описываемых в ситуациях событий, поэтому конкретные ситуации разрабатываются на основе подлинных фактов. [45]

Применение профессиональных кейсов в образовательном процессе направления «Педагогическое образование» способствует решению следующих главных задач системы профессиональной подготовки [5]:

а)обеспечение конструктивного взаимодействия педагогической теории и практики;

б)стимулирование развития позитивной мотивации, интереса к профессии;

в)развитие умений и навыков социальной коммуникации в профессиональной сфере;

г)формирование у будущих педагогов необходимых профессиональных компетенций;

д)содействие развитию интеллектуальных способностей студентов, их креативности, самостоятельности в принятии решений, обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности.

Рассмотрим направления применения профессиональных кейсов в педагогическом образовании:

- использование описаний конкретных проблемных ситуаций, данных студентами-практикантами для анализа и оценки уровня подготовки будущих педагогов к принятию профессиональных решений;

- применение кейса студентов как средства выражения ими актуальных для них проблем, возникших в ходе педагогической практики, проработка этих проблем с ними в целях оказания им педагогической поддержки;

- использование разработанных студентами кейсов для организации групповой дискуссии, направленной на предупреждение возникновения похожих проблем у других практикантов, стимулирование их интеллектуальной активности, развитие педагогического мышления;

- применение специально разработанных педагогических кейсов (учебных кейсов) для обсуждения на занятиях с целью развития у будущих учителей способностей к выявлению и идентификации педагогических проблем, принятию профессиональных решений, оценке их эффективности, видению альтернатив, прогнозированию дальнейшего хода развития ситуации, извлечению уроков из предыдущего опыта;

- использование учебного кейса как средства связи теории с практикой, дающего возможность актуализировать психолого-педагогические знания, объяснить на их основе решения и действия учителей, учащихся, обосновать собственные предложения по разрешению проблемы;

- разработка на основе кейсов имитационно-моделирующих игр с целью воссоздания в учебной аудитории в наиболее яркой и образной форме конкретных условий, психологической атмосферы процесса принятия решений в данной ситуации, осуществление тренинга по формированию необходимых умений и навыков;

- использование разработанных студентами кейсов для проведения исследовательской работы по выявлению основных проблем и трудностей, с которыми сталкиваются начинающие учителя; определению наиболее распространенных среди них решений и соответствующих действий; вскрытию упущений и недостатков в организации и содержании профессиональной подготовки будущих педагогов. С помощью этого метода обучающие получают возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, применять на практике теоретический материал. Использование этого метода необходимо еще и потому, что он позволяет увидеть неоднозначность решения проблем в реальной жизни, быть готовым соотносить изученный материал с практикой — этому нужно учить с помощью активных методов обучения, в том числе включая кейсы в учебные курсы. Особо следует отметить, что несомненным достоинством метода является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей обучающихся, жизненных установок.

2.2 Оценивание образовательных результатов с помощью профессиональных кейсов в распределенной практике будущих педагогов

Целью опытно-экспериментальной работы (ОЭР) была проверка гипотезы о том, распределенная практика будущих педагогов будет более результативна, если в процессе ее реализации будут использованы профессиональные кейсы как средство оценивания образовательных результатов будущих педагогов.

Опыт института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета с 2009 г. в реализации практико-ориентированного подхода подготовки студентов Педагогического направления на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования СФУ, продемонстрировал уникальные возможности образовательной среды Красноярского края, позволяющей осуществлять эксклюзивную подготовку учителей для системы развивающего обучения в соответствии с требованиями ФГОС ВО/СПО и Профессионального стандарта педагога.

Новый подход подготовки бакалавров педагогического направления в ИППС СФУ был основан на сетевом взаимодействии образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования с привлечением ресурсов педагогических колледжей и передовых школ региона.

Распределенная практика студентов педагогического направления проходит в условиях сотрудничества «школа-вуз». Образовательные организации общего образования не просто являются базами практики, при правильном взаимодействии изменяется образовательная среда будущего педагога. Что может предложить школа для подобного сотрудничества: студенты работают на базе практики в полном погружении в профессиональную среду, исследуют и перенимают практический опыт учителей. В качестве риска можем отметить возможности передачи и негативного опыта также. Вуз при таком взаимодействии – это проводник инновационных технологий, основанных на педагогических и психологических исследованиях, направленных на повышение эффективности образовательного процесса.

Оценка качества подготовки выпускников в новой компетентностной парадигме профессионального образования требует разработки принципиально новых технологий оценивания приобретаемых обучающимися характеристик, формирующих их компетенции, создания новых систем оценки компетенций.

В соответствии с ФГОС ВО оценка качества подготовки обучающихся осуществляется в двух направлениях: оценка уровня освоения дисциплин и оценка компетенций обучающихся. Процесс оценивания компетенций, технологии оценивания компетенций не обеспечены на сегодня необходимой методической, научно-методологической базой. Практически каждое образовательное учреждение сталкивается с проблемой оценивания образовательных результатов в рамках учебной дисциплины и в рамках вида профессиональной деятельности (профессионального модуля).[26]

Установление соответствия уровня профессиональной подготовленности студента педагогического направления требованиям государственных образовательных стандартов по традиции направлены на выявление степени освоения дисциплинарных и междисциплинарных знаний, приобретения умений и навыков, являющихся важной целью высшего профессионального образования. В результате выполнения диссертации был разработан сборник профессиональных кейсов для оценивания образовательных результатов распределенной практики студентов педагогического направления. В коллективе студенты имеют разный уровень готовности к реализации новых образовательных задач и для обеспечения оптимальных условий процесса обучения мы адаптировали профессиональные кейсы для понимания студентами 2-го курса логики ситуаций и заданий представленных в кейсах. Анализ научно-исследовательской литературы позволил выделить ряд организационно-педагогических условий для успешности нововведений в распределенной практики:

а) стимулирование освоения студентами теоретических и практических основ интерактивных технологий обучения;

б) создание инновационной среды: включение студентов в творческие группы по разработке и внедрению новшеств во время педагогической практики; презентации результатов опыта работы студентов, вовлеченных во внеклассные часы, участие в конференциях;

в) повышение уровня практической направленности подготовки и организации освоения современных интерактивных технологий обучения;

г) практические занятия и события для будущих педагогов с помощью специализированных ИКТ-средств, позволяющих использовать новое игровое и техническое оборудование, информационные технологии и интернет-ресурсы для совершенствования педагогической деятельности;

д) проведение своевременной профилактики и коррекции профессионального выгорания педагогов.

Образовательные результаты предполагают готовность и способность студента к демонстрации в практическом действии необходимом в будущем для исполнения определенной профессиональной функции педагога, видимых и измеряемых продуктов деятельности. В процессе обучения по завершении модулей и на выходе из ОПОП образовательные результаты формируются и проверяются. Они могут иметь различный уровень у разных студентов. Мы выделяем три уровня сформированности образовательных результатов: репродуктивный, продуктивный и конструктивный (рисунок 3).

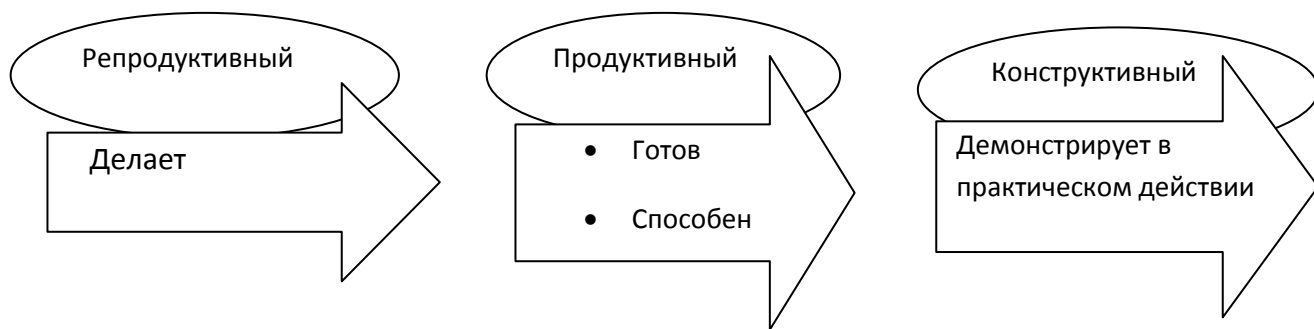


Рисунок 3 – Уровни образовательных результатов

Репродуктивный уровень означает - студент понимает принцип осуществляемого педагогического действия на практике с точки зрения его отдельных компонентов.

Продуктивный уровень - студент понимает сам принцип организации педагогического действия на практике в целом, в системе всех его взаимосвязанных компонентов.

Конструктивный уровень - студент может преобразовать известный ему целостный принцип организации педагогического действия в новый (авторский), интегрировать его с другими подходами к организации педагогического действия.

Образовательные результаты профессиональной подготовки будущих учителей в соответствии с требованиями ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога:

- а) организация и планирование профессиональной деятельности;
- б) организация развивающей среды и использование ее образовательного потенциала;
- в) взаимодействие с детьми, родителями и педагогическим сообществом;
- г) психолого-педагогическая диагностика;

- д) реализация основных образовательных программ НОО;
- е) формирование, развитие и оценка достижений обучающихся (личностных, предметных, метапредметных).

Инструментами для оценивания образовательных результатов являются профессиональные кейсы.

Нами был разработан сборник профессиональных кейсов, который является инструментом оценки образовательных результатов студентов в рамках ОПОП. Формат профессиональных кейсов как инструмента оценивания образовательных результатов представлен 6 кейсами, каждый из которых включает в себя 3 задания к каждому из них.

Создавая профессиональный кейс, необходимо учитывать требования, которым он должен соответствовать. Профессиональный кейс должен иметь сформулированную цель, иметь различные и соответствующие уровни трудности, показывать разные жизненные аспекты: политические, социальные, экономические и пр., должен быть актуальным в настоящее время, демонстрировать обыденные ситуации, совершенствовать исследовательское мышление, вызывать дискуссию, давать способы решения студенту.

Профессиональные кейсы отличаются по общим целям, различной профильности, по сложности заданий. Учитель, когда он работает с профессиональным кейсом обучает учеников алгоритму решения кейсов, при этом может использовать такие методы, которые студент в будущем сам должен применить.

Используя кейсы в своей деятельности, мы придерживались следующей технологии работы с кейсом в учебном процессе:

а) индивидуальная самостоятельная работа обучаемых с материалами кейса (идентификация проблемы, формулирование ключевых альтернатив, предложение решения или рекомендуемого действия);

б) работа в малых группах по согласованию видения ключевой проблемы и ее решений;

в) презентация и экспертиза результатов малых групп на общей дискуссии (в рамках учебной группы).

Ниже представлены профессиональные кейсы которые мы использовали для оценивания образовательных результатов студентов педагогического направления.

Кейс №1

«Внешний вид»

В классе появился новый ученик. Мальчик с темным цветом кожи. Ученики увидев своего нового одноклассника начали смеяться и тукать пальцем.

Задания к кейсу

1. Проанализируйте поведение детей в классе.
2. Как бы вы (на месте классного руководителя или учителя-предметника) поступили, если бы в Ваш класс прибыл ребенок-представитель некоренной национальности (расы).
3. Как правильно разрешить сложившуюся ситуацию.

Кейс №2

«Педагог или ребенок»

К Вам, учителю или школьному психологу, приходит мать с убежденностью, что ее сын - одаренный ребенок, но он нервный, может плохо сдать экзамены и требует учесть это в конкурсном отборе в 5-ый класс.

Задание к кейсу

- 1) Как вы будете действовать в данной ситуации?
- 2) Опишите проблему, которая стоит перед вами.
- 3) Предложите решение данной ситуации, используя собственный опыт и здравый смысл.

Кейс №3

«Грамотность»

Учитель начальных классов на занятии по русскому языку дал задание ребятам самим подготовить задания для контрольного диктанта. Двое ребят проявили инициативу и придумали задания. Марина Д. подготовила задания, включающие все правила, которые ребята изучали на уроках. Денис В. Также подготовил задания для контрольного диктанта, но использовал некоторые правила, которые ребятам еще не успели пройти на уроке. Учитель поставила 5 Марине и 4 Денису. На вопрос Дениса после урока: «Почему мне поставили 4, я ведь самостоятельно изучил все правила и знаю больше ребят?», учитель ответила: «Мне неважно занимался ты дома отдельно или нет, нужно «идти в ногу» со всеми ребятами». Денис был эмоционально подавлен и выбежал со слезами из класса.

Задания к кейсу.

1. По каким критериям учитель оценил работу, выполненную ребятами.
2. Оцените готовность педагога к оцениванию инициативных способностей
3. Является ли многочисленны знания ученика причиной для снижения оценки?

Кейс №4

«Шутки не доводят до добра»

Ученик Миша Л. отличался «Веселым нравом. Его смешили чужие неудачи на уроке и особенно его смешило, когда кому-то было больно или обидно до слез. Ударит случайно ученика мяч в лицо – у Миши радость, толкнет кто-то кого-то, у Миши счастье, разразится ссора из-за правил, например – Миша ликует. И не просто радуется человек, а еще и злорадствует, отпускает обидные замечания, обзывает и поднимает на смех. Любые наказания связанные вот с таким нарушением правил поведения на уроке особо не действовали на Мишу. Дети, конечно, не любили его, относились даже с некоторой опаской, чтобы не попасть в поле зрения его шуток и насмешек. Родители разводили руками. Классный руководитель отмалчивался. Оставлять подобное поведение без внимания совершенно не реально.

Задания к кейсу

1. Проанализируйте ситуацию с точки зрения учителя.
2. Как бы вы (на месте учителя-предметника) поступили, если бы в Вашем классе возникла подобная проблема).
3. Как правильно разрешить сложившуюся ситуацию.

Кейс №5

«Авторитет»

С появлением новой молодой учительницы, учащиеся 8 класса решили поиздеваться над ней. Как только она ни старалась успокоить класс в начале урока – ей это не удавалось. Что только она не предпринимала – и начинала кричать на детей, и рыдала и грозила пригласить директора. Учащиеся игнорировали и не обращая на нее никакого внимания продолжали заниматься своими делами, шуметь и веселиться.

Задания к кейсу

1. Проанализируйте ситуацию с точки зрения учителя, учащегося этого класса и администратора.

2. В чем возможная причина подобного поведения учащихся?
3. Как правильно разрешить сложившуюся ситуацию.

Кейс №6

«Домашнее задание»

Один из учеников впервые не сделал домашнее задание. Причем, учитель узнал об этом только тогда, когда попросил тетради на проверку. На вопрос учителя «Почему ты не сделал задание?», учащийся пробормотал что-то невнятное. Учитель простил ученика с условием, что тот выполнит задание на следующий урок.

На следующий день ученик опять пришел без домашнего задания. Учитель попросил у ученика дневник для записи замечания. Ученик выбежал из класса громко хлопнув дверью.

Задания к кейсу

1. Проанализируйте данную ситуацию.
2. Каковы возможные причины подобного поведения.
3. Как бы вы (на месте классного руководителя или учителя-предметника) поступили, если бы в Вашем классе возникла подобная проблема).

Таблица 1 - Лист оценивания решения кейса (проводится педагогом и студентами)

№	Критерий	Значение	Балл за решение кейса	Комментарий
1	Полнота решения профессиональной задачи	<p>2–в решении учтена вся необходимая информация и сформулированы уточняющие запросы, ответы соответствуют заданиям;</p> <p>1–в решении учтена основная информация, не сформулированы уточняющие запросы для получения необходимой информации, ответы соответствуют заданиям;</p> <p>0–в решении не учтена часть необходимой информации, пропущена ключевая информация, профессиональная деятельность в целом не может быть осуществима; ответы не соответствуют заданиям</p>		

Продолжение таблицы 1

2	<p>Научная обоснованность ответа</p>	<p>2–аргументация логически выстроена, высказанные утверждения обосновываются с помощью имеющихся знаний в области педагогики и психологии (основные теоретические понятия, факты, опыт, методики, технологии, методы), соответствующих заданиям;</p> <p>1–есть нарушения логики представления аргументов, утверждения либо недостаточно обоснованы с помощью имеющихся знаний в области педагогики и психологии (основные теоретические понятия, факты, опыт, методики, технологии, методы), либо некоторые приведенные аргументы и их обоснования не соответствуют заданиям;</p> <p>0–непонимание профессиональной ситуации, не продемонстрированы профессиональные знания в области педагогики и психологии (основные теоретические понятия, факты, опыт, методики, технологии, методы), соответствующие заданиям</p>		
---	--------------------------------------	--	--	--

Окончание таблицы 1

3	Соответствие профессиональному стандарту	2–представлена вся последовательность профессиональных действий, показано, как каждое действие позволит достичь прогресса; 1–последовательность профессиональных действий представлена частично, нарушена последовательность 1–2 действий, но деятельность осуществима, показано достижение прогресса в целом; 0–пропущены ключевые действия, деятельность в целом не может быть осуществима.		
	ВСЕГО	6 баллов		

В таблице 1 приведены критерии оценивания заданий, которые включает в себя профессиональные кейсы. Ниже можно увидеть баллы, которые студент может получить за выполнение заданий.

Критерии оценивания кейса:

<2 - 1 уровень (репродуктивный)

3-4 - 2 уровень (продуктивный)

5-6 - 3 уровень (конструктивный)

Образовательные результаты студентов определяются исходя из количества баллов набранных за решение заданий, представленных в профессиональном кейсе.

2.3 Результаты исследовательской работы

Практико-ориентированная подготовка бакалавров педагогического направления – это обучение деятельности будущего преподавателя, предполагающее овладение профессиональными (трудовыми) действиями,

описанными в профессиональном стандарте педагога, а также компетенциями и знаниями, необходимыми для их осуществления.

При проектировании каждого модуля обучения должна быть существенно увеличена доля практики, притом не столько для иллюстрации теории, сколько для постановки проблемы, осуществления профессионального действия и его отработки в специально организованной лабораторно-учебной среде через практикумы и в условиях реальной образовательной организации. При этом каждый модуль – это комплексная единица, состоящая из теории и практикумов, направленных на формирование определенного набора профессиональных действий, соответствующих профессиональному стандарту педагога.

В 2017 году были выпущены студенты «Педагогического направления» профиля «Информатика и информационные технологии в образовании». У этих студентов была распределенная практика, для их профиля были разработаны и апробированы кейсы.

В нашу задачу входило оценивание результатов сформированности компетенций, которые формируются в результате решения профессиональных кейсов.

Была проведена диагностика результатов студентов до выхода на распределенную практику. В период проведения практики студенты взаимодействовали с учителями-супервизорами и руководителями практики. Практика проходила в течение данного времени, были исключены ошибки и недочеты, найден общий язык Школа-Вуз.

Для нас было важно оценить результаты прошлого года выпуска студентов педагогического направления профиль «Информатика и информационные технологии в образовании» и результаты обучающихся студентов 2-го курса педагогического направления профиль «Тьютор»

На рисунке 4 мы видим анализ результатов формирования профессиональных компетенций у студентов педагогического направления выпуска 2017-2018 г. в соответствии с проф.стандартом и ФГОС ВО с использованием профессиональных кейсов. До выхода на практику. (15.01.18-21.04.18) (констатирующий срез)

Мы анализировали 2 группы «Педагогического направления» ПП14-02Б и ПП14-12Б количество студентов на констатирующий срез составляло 43 человека. Нами было выделено 3 уровня по которым мы диагностировали образовательные результаты студентов педагогического направления. На репродуктивном уровне 21 студент, на продуктивном 13 студентов и на конструктивном уровне 9 человек. (см. рисунок 4).

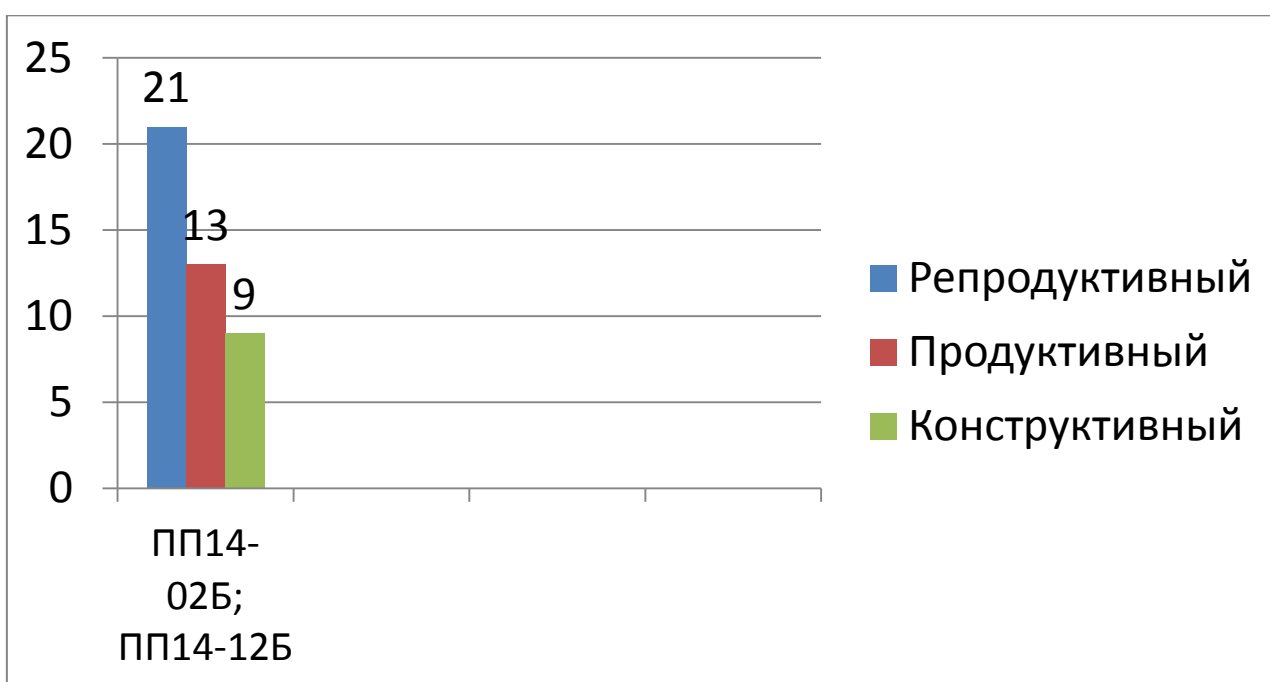


Рисунок 4 - Анализ результатов формирования проф.компетенций у студентов педагогического направления выпуска 2017-2018 г. в соответствии с проф.стандартом и ФГОС ВО с использованием профессиональных кейсов

До выхода на практику. (15.01.18-21.04.18) (констатирующий срез)

По окончании практики студенты решали подобные профессиональные кейсы и прослеживалась положительная динамика. (см.рисунок 5).

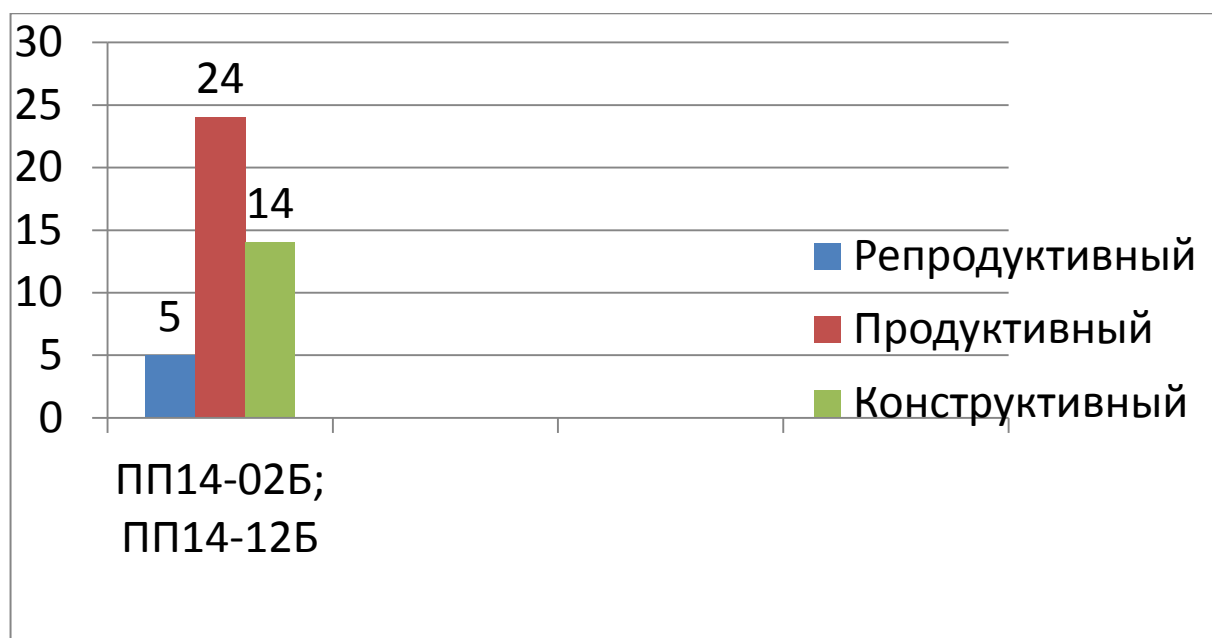


Рисунок 5 - Анализ результатов формирования проф.компетенций у студентов педагогического направления выпуска 2017-2018 г. в соответствии с проф.стандартом и ФГОС ВО с использованием профессиональных кейсов.

(Результаты формирования компетенций) (контрольный срез)

Контрольный срез показал: на продуктивном уровне количество студентов увеличилось на 10 человек, на конструктивном увеличилось на 5 человек. В этом случае мы проследили положительную динамику.

Пример кейса, который использовали для измерения результатов формирования профессиональных компетенций студентов «Педагогическое направление» профиль Информатика и информационные технологии в образовании.

Кейс №1

«Урок информатики»

В 7-м классе на уроке информатики учащиеся (4 мальчика) во время объяснения учителем нового материала играли в морской бой, на замечание учителя и просьбу «быть на уроке» учащиеся сказали, что играть им интересней, чем слушать учителя, что учитель не заинтересовал их.

Задание к кейсу

- 1) Как можно действовать в данной ситуации со стороны учителя?
- 2) Сформулируйте педагогическую проблему в описанной ситуации.
- 3) Предложите механизмы вовлечения в деятельное поле данных учеников.

В данном задании измеряется результативность обучения по трем уровням. Первый вопрос направлен на понимание ситуации студентом и дальнейшие его действия. Во втором вопросе проверяется, как студент запомнил и понял ту ситуацию, которая представлена в кейсе. Третий вопрос даёт студенту самому разобрать эту ситуацию и предложить пути решения.

С 28.01.2019г. по 28.06.2019г. у группы ПП17-02Б была распределенная практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности. Студенты данной группы, каждую неделю посещали образовательные учреждения города Красноярск : МБОУ "Лицей №7", МБОУ "Средняя школа №154".

Нами были предложены студентам профессиональные кейсы для определения оценивания их образовательных результатов на данный период времени после первой недели их выхода на распределенную практику. Используя критерии листа оценивания решения кейса, мы оценили образовательные результаты студентов «Педагогическое направление».

По результатам первого этапа исследовательской работы, который заключался в выявлении уровня результативности образовательных результатов во время распределенной практики группы ПП17-02Б констатирующий срез. Результаты представлены в таблице 2:

Таблица 2 – Результаты уровня образовательных результатов перед выходом на распределенную практику

№	Первая буква имени.	Сумма баллов	Уровень образовательных результатов
1	В.	4	2 уровень
2	А.	3	2 уровень
3	А.	3	2 уровень
4	А.	6	3 уровень
5	П.	3	2 уровень
6	Д.	3	2 уровень
7	Ю.	6	3 уровень
8	А.	6	3 уровень
9	А.	4	2 уровень
10	Д.	3	2 уровень
11	А.	3	2 уровень
12	А.	3	2 уровень
13	К.	2	1 уровень
14	П.	1	1 уровень

Окончание таблицы 2

15	М.	6	3 уровень
16	А.	1	1 уровень
17	О.	2	1 уровень
18	М.	2	1 уровень
19	О.	2	1 уровень
20	С.	4	2 уровень
21	Е.	2	1 уровень
22	А.	5	3 уровень
23	А.	2	1 уровень
24	В.	4	2 уровень
25	М.	4	2 уровень
26	В.	2	1 уровень
27	А.	3	2 уровень

На диаграмме (рисунок 6) представлено процентное соотношение образовательных результатов студентов «Педагогического направления до выхода на распределенную практику.

Из 27 человек на репродуктивном 33,33%(9 человек), на продуктивном 25,93% (13 человек) и на конструктивном уровне 18,52% (5 человек).

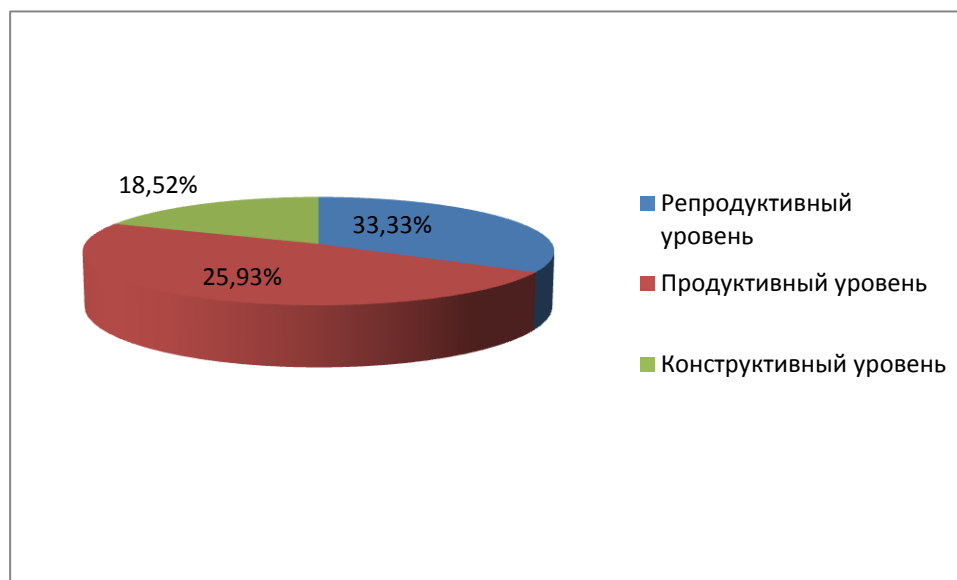


Рисунок 6 - Оценка результатов формирования профессиональных компетенций у студентов педагогического направления; профиль «Тьютор» 2017 года набора в соответствии с проф. стандартом и ФГОС ВО с использованием профессиональных кейсов(до выхода на практику 28.01.19г.- 28.06.19г.) 2 курс (констатирующий срез)

По результатам второго этапа исследовательской работы, который заключался в выявлении уровня результативности образовательных результатов после прохождения распределенной практики группы ПП17-02Б контрольной срез, используя профессиональные кейсы, которыми мы оценивали образовательные результаты студентов «Педагогического направления. Для оценивания мы использовали сборник кейсов, который включал в себя 6 кейсов в каждом кейсе по 3 задания на определение уровня знаний. Результаты представлены в таблице 3:

Таблица 3 – Результаты уровня образовательных результатов после прохождения распределенной практики

№	Первая буква имени.	Сумма баллов	Уровень образовательных результатов
1	В.	6	3 уровень
2	А.	5	3 уровень
3	А.	5	3 уровень
4	А.	6	3 уровень
5	П.	5	3 уровень
6	Д.	5	3 уровень
7	Ю.	6	3 уровень
8	А.	6	3 уровень
9	А.	6	3 уровень
10	Д.	5	3 уровень
11	А.	5	3 уровень
12	А.	5	3 уровень
13	К.	4	2 уровень
14	П.	4	2 уровень
15	М.	6	3 уровень
16	А.	4	2 уровень
17	К.	5	3 уровень

Окончание таблицы 3

18	О.	4	2 уровень
19	М.	4	2 уровень
20	С.	6	3 уровень
21	Е.	6	3 уровень
22	А.	6	3 уровень
23	А.	4	2 уровень
24	В.	6	3 уровень
25	М.	6	3 уровень
26	В.	4	2 уровень
27	А.	5	3 уровень

На диаграмме (рисунок 7) представлено процентное соотношение образовательных результатов студентов «Педагогического направления» после распределенной практики.

Из 27 человек на репродуктивном уровне не осталось ни одного студента, все студенты распределились по двум уровням: на продуктивном уровне 25,93% (6 человек) и на конструктивном уровне 75% (21 человек).

Данные результаты показывают положительную динамику в образовательных результатах распределенной практики будущих педагогов.

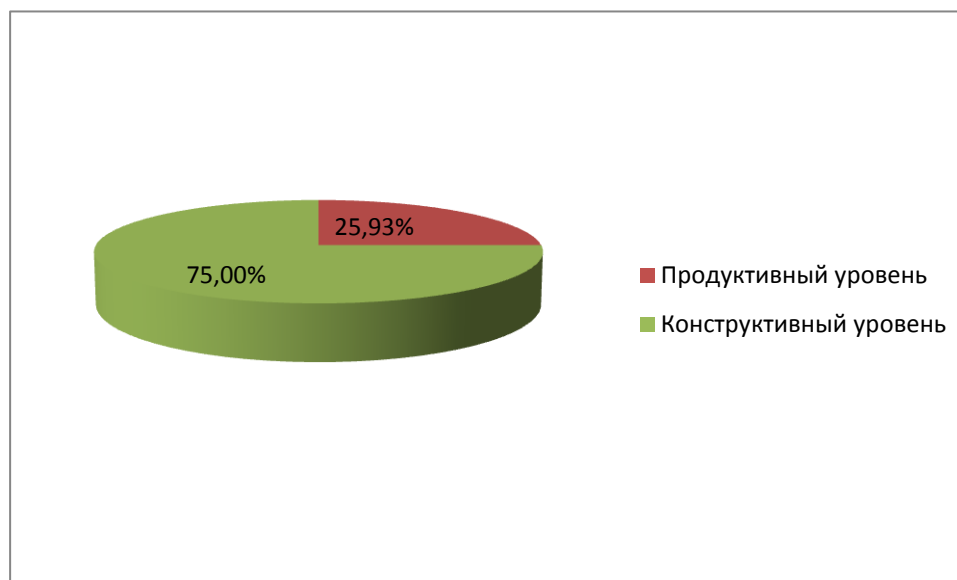


Рисунок 7- Образовательные результаты «Педагогического направления» после распределенной практики

Отсутствие репродуктивного уровня образовательных результатов распределенной практики обусловлено тем, что студенты, которые приняли участие в исследовании, активно работали во время практических занятий и выполняли все задания предусмотренные учебным планом. На продуктивном уровне оказались 1/3 студентов, которые ранее были не на репродуктивном уровне, что вновь показывает положительную динамику распределенной практики. Конструктивный уровень образовательных результатов обусловлен развитием у студентов практических навыков и применение их не только во время образовательного процесса, но и во время внеучебной деятельности в школе и институте. По результатам диагностики оценивания образовательных результатов распределенной практики будущих педагогов можно сделать вывод о том, что в основном знания, умения и навыки у студентов развиты на высоком уровне и находятся в стадии развития. Таким образом, для развития образовательных результатов

необходимо целенаправленно воздействовать через организацию специальных условий.

Вывод по второй главе:

Описанное нами оценивание образовательных результатов распределенной практики с использованием профессиональных кейсов в общеобразовательной организации показало, что еженедельное участие студентов в образовательном процессе имеет большое значение для будущего профессионального становления и развития их педагогических качеств.

Разработанные и реализованные педагогом организационно-педагогические условия, и вовлечение студентов в практику обучения позволили им принять участие совместно с учителем в написании планов уроков, в самостоятельном проведении уроков, организации мероприятий для детей, в проведении классных часов и сопровождении детей на различных мероприятиях, в процессе реализации которых, они развивали свои профессиональные компетенции.

Профессиональная педагогическая деятельность, увлекающая студента, активизирует к жизни все его потенциальные возможности. Каждому студенту была предоставлена ситуация выбора в определении тематики урока, которая повлияла на развитие у студентов таких качеств как: активность, самостоятельность, инициативность, а также формирование у обучающегося ответственности за процесс и результат распределенной практики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мы можем отметить, что в данном исследовании теоретически доказана, научно обоснована и подтверждена гипотеза, все без исключения установленные задачи решены, выполнены выводы, доказывающие результативность выполненной работы.

Проанализировав теоретические и практические утверждения преподавателей согласно вопросу организации распределенной практики и оценивании образовательных результатов учащихся, мы выявили организационно-педагогические условия, продемонстрированные в первой главе диссертации.

В условиях классно-урочной системы обучения образовательной организации распределенная практика вписывается в учебный процесс и способствует развитию профессиональных компетенций у обучающихся. Распределенная практика дает возможность достигать определенных образовательных целей в учебном процессе.

В ходе работы был проведён анализ теоретической базы исследования: организации практик студентов бакалавриата, результативность оценивания уровневых образовательных результатов, был разработан сборник профессиональных кейсов для оценивания образовательных результатов будущих педагогов.

Студенты педагогического направления овладели соответствующими компетенциями: понимание миссии деятельности, способность осуществлять ответственные решения, составлять план работы, справляться с проблемами, умение прислушиваться к другим; осуществлять оценку актуальности ситуации, сравнивать её с целями и вопросами деятельности; способность формировать команду, знать правила успешного общения в разных ситуациях; способность производить оценку результативности и

эффективности деятельности; способность принимать личные промахи, стремиться к саморазвитию.

По результатам оценивания образовательных результатов распределенной практики будущих педагогов, используя инструмент оценивания профессиональные кейсы можно сделать вывод о том, что профессиональные компетенции развиты у студентов на конструктивном уровне, что подтверждают положительные результаты студентов в решении профессиональных кейсов. Таким образом, для повышения уровня профессиональных компетенций у студентов, необходимо целенаправленно воздействовать на это через организацию распределенной практики.

После разработанных и апробированных нами профессиональных кейсов, в процессе повторного исследования стало видно, что уровень образовательных результатов стал выше. Так, у 75% (21 человек) студентов наблюдается конструктивный уровень знаний, у 25,93% (6 человек) респондентов наблюдается продуктивный уровень, с тенденцией к повышению. Это значит, что у будущих педагогов проявляется потребность в практико-ориентированном обучении и саморазвитии.

Тем самым, включение в образовательный процесс распределенной практики необходимо, так как это позволит существенно повысить образовательные результаты студентов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абанкина, Т. В. Развитие сети общеобразовательных учреждений в регионах / Т. В. Абанкина // Вопросы образования. – 2009. – № 2. – С. 5–17.
2. Адамский, А. И. Модель сетевого взаимодействия / А. И. Адамский // Управление школой. – 2002. – №4. – С. 23–24.
3. Асмолов, А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования / А. Г. Асмолов. – М. : ФИРО, 2012.
4. Багина, С. Н. Организация сетевого взаимодействия как условие успешного развития инновационного образовательного учреждения [Электронный ресурс] / С. Н. Багина. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru>.
5. Байденко, В. И. Концептуальная модель государственных образовательных стандартов в компетентностном формате: материалы ко второму заседанию методологического семинара / В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 20 с.
6. Бойко, Т. В. Проблемы системы оценивания учебной деятельности студентов в условиях конкретного вуза / Т. В. Бойко // Управление образованием: сб. ст. магистрантов, выпуск первый / науч. ред. Н. А. Заиченко ; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». – СПб. : Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2012. – 84 с. – С. 72–74.
7. Болотов, В. А. Система оценки качества российского образования / В. А. Болотов, Н. Ф. Ефремова // Педагогика. – 2006. – № 1. – С. 22–31.
8. Бордовский, Г. А. Методологические подходы к управлению качеством современного образования / Г. А. Бордовский, С. Ю. Трапицын

// Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств.
– 2005. – № 2. – С.13–28.

9. Бугрий, Е. П. Качество образования в высшей школе: проблемы и способы решений / Е. П. Бугрий // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 10 (57). – С. 55–69.

10. Василевская, Е. В. О создании сетевой организации методической работы на муниципальном уровне / Е. В. Василевская // Методист. – 2004. – № 5. – С. 18–22.

11. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности (система Д. Б. Эльконина В. В. Давыдова) / А. Б. Воронцов. – М. : Издатель Рассказов А. И., 2002. – 303 с.

12. Гайнуллина, Л. Построение вузовской системы гарантии качества образования / Л. Гайнуллина, Ю. Гайнуллина // Высшее образование в России. – 2007. – № 9. – С. 58–63.

13. Давыденко, Т. М. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. М. Давыденко, Т. И. Шамова, Г. Н. Шибанова. – М. : Академия, 2006. – 384 с.

14. Давыдова, Н. Н. Организация сетевого взаимодействия инновационно-активных образовательных учреждений / Н. Н. Давыдова // Вестник Челябинского государственного педагогического Университета. – 2009. – № 12. – С. 19–20.

15. Дубцова, М. М. Организационно-педагогические основы оценивания учебных достижений студентов как фактор повышения качества обучения в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дубцова Марина Михайловна. – Чита, 2007. – 233 с.

16. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим) / Дж. Дьюи; пер. с англ. Н. М. Никольской; ред. Ю. С. Рассказова. – М. : Лабиринт, 1999. – 192 с.

17. Жукова, Е. Д. Технология организации и реализации самостоятельной работы студентов: раб. тетрадь / Е. Д. Жукова. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – 32 с.

18. Журко, В. И. Методологические основания оценки качества образования в высшей школе / В. И. Журко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2010. – № 126. – С.136–146.

19. Инновационный технологический пакет перехода от школы знаний, умений и навыков к школе способностей: методическое руководство / под ред. О. И. Глазуновой, Е. Ю. Ивановой. – М. : Пушкинский институт, 2009. – 200 с.

20. Каракозов, С. Д. Сетевая организация образования: тенденции и перспективы: монография / С. Д. Каракозов, К. Г. Митрофанов. – Барнаул : АлтГПА, 2011. – 180 с.

21. Копылов Г. Сеть как организационный принцип: рецензия на книгу «Charles M. Savage. 5th generation management: integrating enterprises through human networking. Digital press, 1990. 262 p.» [Электронный ресурс] / Г. Копылов // Кентавр. – 1992. – № 3. – Режим доступа: www.isn.ru/econ/netorg.doc.

22. Краснова, Т. И. Оценивание учебной деятельности студентов / Т. И. Краснова // Аналитический обзор международных тенденций развития высшего образования. – 2003. – № 6. – С. 45–53.

23. Лысак, Г. А. Педагогические основы контроля и оценивание профессиональной подготовленности по гуманитарным дисциплинам студентов университетов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Лысак Г. А. – Хмельницкий, 2010. – 256 с.

24. Методические рекомендации по разработке и использованию фондов оценочных средств аттестации студентов и выпускников вузов на соответствие требований ФГОС ВПО / сост.: Н. Ф.Ефремова, В.

Г.Казанович // К обсуждению на семинаре «Особенности формирования и использования измерительных материалов для оценки качества высшего профессионального образования с учетом введения ФГОС ВПО»; 24-26 апреля 2012г., г. Москва. – М. : НИТУ «МИСиС», 2012. – 54 с.

25. О методических рекомендациях (вместе с «Методическими рекомендациями по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ»): письмо Минобрнауки России от 28 августа 2015 г. № АК 2563/05 // Вестник образования. – 2015. – № 20.

26. Олейникова, О. Н. Научно-методические основы систем обеспечения качества профессионального образования / О. Н. Олейникова // Вестник Тверского государственного университета. – 2008. – № 1 (59). – С. 22–35.

27. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку / под ред. А. И. Адамского. – М. : Эврика, 2006.

28. Основные тенденции развития высшего образования: глобальные и Болонские измерения / под ред. В. И. Байденко. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. – 352 с.

29. Оценивание: образовательные возможности: сб науч.-метод. статей. Вып. 4 / под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2006. – 257 с.

30. Педагогика: учеб. пособие для студентов учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с.

31. Пермяков, О. Е. Развитие систем оценки качества подготовки специалистов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Пермяков Олег Евгеньевич. – М. : ФГУ, 2009. – 312 с.

32. Полищук, Л. И. Качество высшего образования в России: роль конкуренции и рынка труда / Л. И. Полищук, Э. Ливни // Вопросы образования. – 2005. – № 1. – С. 70–86.

33. Практико-ориентированная подготовка бакалавров по направлению «Психолого-педагогическое образование», профиль «Учитель начальных классов»: практико-ориентированная монография / О. Г. Смолянинова [и др.]; отв. ред. О. Г. Смолянинова. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. – 224 с.

34. Селезнева, Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования / Н. А. Селезнева. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 95 с.

35. Сетевое взаимодействие в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / С. А. Осяк [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015 – № 1-1. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18081>.

36. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений начального и среднего профессионального образования в контексте ресурсной интеграции: учебно-методическое пособие / Т. В. Абанкина [и др.]; Гос.ун-т – Высшая школа экономики. – М. : 2010. – 58 с.

37. Сетевые взаимодействия образовательных учреждений и организаций в процессе реализации образовательных программ. Проектирование и управление / К. Г. Митрофанов [и др.]. – М. : Альянс Пресс, 2004. – 268 с.

38. Смолянинова, О. Г. Опыт апробации практико-ориентированной программы бакалавриата в сетевом взаимодействии ВО/СПО (на примере двух вузов–СФУ, ЛПИ) / О. Г. Смолянинова, В. В.

Коршунова, З. У. Колокольникова // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20, № 5. – С. 108–116.

39. Темина, С. Ю. Основные направления применения кейс-технологий в профессиональной подготовке учителя/ С. Ю. Темина, И. П. Андриади // Эксперимент и инновации в школе. – 2010. – № 3.

40. Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования: Государственный контракт N 05.043.12.0031 от 18.06.2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xn--80aaacgdafieaexjhz1dhebdg0bs2m.xn--p1ai/projectcodes/show/18>.

41. Христочевский, С. А. Электронный учебник текущее состояние / С. А. Христочевский // Компьютерные инструменты в образовании. – 2001. – № 6.

42. Чупандина, Е. Обеспечение качества образования в классическом университете / Е. Чупандина // Высшее образование в России. – 2008. – № 1. – С. 70–74.

43. Шерпаев, Н. В. Электронный учебник как основа учебно-методического комплекса / Н. В. Шерпаев // ИТО-2002: материалы конференции. – М., 2002.

44. Шестакова, М. В. Зарубежные модели оценки качества высшего образования / М. В. Шестакова // Экология человека. – 2008. – № 11. – С. 23–28.

45. Ширшова, И. А. Оценивание учебных достижений студентов: современные тенденции / И. А. Ширшова // Проблемы педагогики средней и высшей школы. – 2013. – № 1. – С. 205–215.

46. Ямбург, Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель: Теоретические основы и практическая реализация / Е. А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1996. – 352 с. : тв. - с. – В надзаг.: Институт управления РАО . - ISBN 5-7301-0273-9 : 240.00.

47. Freddy, J., Desiree, S. A. (2018) Improving teachers' pedagogical and instructional practice through action research: potential and problems, Educational Action Research, 26:2, pp. 333-348. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09650792.2017.1332655>

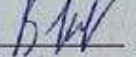
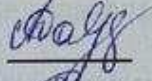

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра информационных технологий обучения и непрерывного
образования



МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Оценивание образовательных результатов распределенной практики
будущих педагогов**

44.04.01 Педагогическое образование
44.04.01.06 Менеджмент образовательных инноваций

Научный руководитель  канд. пед. наук, доцент В.В. Коршунова
Выпускник  А.Н. Давудова
Рецензент  канд. тех. наук, доцент С.В. Бортновский

Красноярск 2019