

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

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ О.Г. Смолянинова
подпись инициалы, фамилия
« _____ » _____ 2020 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование

44.03.01.01 Тьютор

**Сопровождение группового взаимодействия будущих педагогов при
решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций**

Руководитель

доцент кафедры ИТОиНО, И. Ю.Степанова
кандидат педагогических наук

Выпускник

К.О.Игнатова

Консультант

старший преподаватель Ю.А.Никитенко
кафедры ИТОиНО

Красноярск 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
1 Теоретико-методические предпосылки сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций	7
1.1 Сущность понятия «профессионально-ориентированные проблемные ситуации» и необходимость их использования в процессе подготовки будущих педагогов	7
1.2 Специфика сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении проблемных ситуаций.....	12
1.3 Приемы сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении проблемных ситуаций.....	21
Выводы по первой главе.....	28
2 Практика сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций.....	30
2.1 Описание практического применения приемов сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций.....	30
2.2 Результативность приемов сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций.....	45
Выводы по второй главе.....	51
Заключение	53
Список использованных источников	55
Приложение А Тест К. Томаса «Типы поведения».....	60
Приложение Б Анкета для студентов «Готовность к взаимодействию».....	65

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Решение проблем, возникающих в профессиональной деятельности, является одним из важных умений. Так как сейчас общество заставляет жить в условиях неопределенности и неизвестно, какая проблема появится в скором времени и как подобрать способ для её решения тоже заранее неизвестно. Одним из показателей готовности студента к профессиональной деятельности является умение решать проблемы, возникающие на практике. Подготовка студентов к эффективному решению этих проблем может осуществляться на основе погружения их в проблемные ситуации. Под проблемными ситуациями будем понимать интеллектуальное затруднение, возникающее у человека в том случае, когда ему сложно объяснить какое-то явление, факт, процесс или невозможно достичь цели известными способами. Организация занятий с применением таких ситуаций создает пространство для активности обучающихся. Проблемные ситуации эффективнее решать в групповом взаимодействии, в связи с тем, что опыта одного обучающегося может оказаться недостаточно. Организация групповой работы позволяет повысить активность обучающихся. А та работа, в ходе которой обучающиеся занимают активную позицию, необходима для формирования компетенций будущих профессионалов. Одна из таких компетенций - умение работать в группе, команде отражена в ФГОС ВО 3++ по направлению «Педагогическое образование» и отнесено к универсальным компетенциям - УК-3 «Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде». Одним из вариантов развития данной компетенции является организация группового взаимодействия студентов, а также сопровождение педагога при решении возникающих проблемных ситуаций.

Теорию сопровождения в своих трудах рассматривали такие ученые как Е.И. Казакова, Е.А. Александрова, Е.Б. Манузина, Л.И. Пономарева, Т.Н. Сапожникова, Т.В. Солодовникова, Е.В. Стародубцева, Э.М. Александровская,

А.П. Тряпицына, О.С. Газман, И.В.Дубровина, Е.И. Исаев, А.В. Мудрик, К. Роджерс, Н.Ю. Синягина, В.И. Слободчиков, Ф.М. Фрумин, А.Т. Цукерман, Л.М. Шипицына, И.С. Якиманская и др.

Проблемные ситуации описаны трудах Н.В. Альбрехт, А.А. Вербицкого, М.Д. Ильязовой, Н.Е. Зыбиной, А.М. Ионовой, М.В. Ляховицкого, Д.Л. Матухина, Н.Р. Мухтаровой, П.И. Образцова.

Групповая форма организации образовательной деятельности рассматривается в научных трудах М.Д. Виноградовой, В.К. Дьяченко, Ю.Б. Зотова, Х.И. Лийметса, В.Я. Ляудис, И.Б. Первина, Д.Н. Исаев и др.

Для того чтобы будущий педагог умел решать возникающие ситуации на практике, необходимо создавать профессионально-ориентированные проблемные ситуации в процессе его обучения, позволяющие погрузить студентов в профессиональные проблемы, которые могут возникнуть у них в ходе осуществления педагогической деятельности. Групповое взаимодействие позволяет предоставить возможность для самостоятельного решения тех проблем обучающимися, которые невозможно решить индивидуально. В ходе обсуждения задачи у обучающихся происходит взаимообмен ресурсами, вырабатывается совместный способ действия, обучающиеся в итоге решают проблему. Таким образом, меняется роль преподавателя и основной его задачей становится координирование процесса и направление обучающихся на самостоятельный поиск информации. Преподаватель, находящийся в такой позиции, создает обучающимся проблемные ситуации и создает условия для того, чтобы обучающиеся решали эти проблемы самостоятельно. Задача педагога использовать приемы сопровождения группового взаимодействия, чтобы направить обучающихся к решению проблемы. При использовании приемов сопровождения, педагог занимает другую позицию по отношению к обучающемуся, так как в данном случае результат процесса зависит от ученика и педагога в равной степени. Обучающийся занимает активную позицию и становится более самостоятельным, благодаря чему появляется чувство ответственности за результат, возможность оценить, скорректировать свои

действия, появляется целеустремленность и уверенность в себе. Педагог же становится консультантом, помощником, сопровождая самостоятельную деятельность студентов.

Проблема: каким образом осуществлять сопровождение группового взаимодействия для продуктивного решения будущими педагогами профессионально-ориентированных проблемных ситуаций?

Тема: сопровождение группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций.

Объект: профессионально-ориентированный процесс подготовки будущих педагогов в вузе.

Предмет: приемы сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций.

Цель: выявить и обосновать приемы сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций и проверить результативность их реализации в опытно - экспериментальной работе.

Задачи:

- обосновать необходимость профессионально-ориентированных проблемных ситуаций в процессе подготовки будущих педагогов;
- охарактеризовать специфику группового взаимодействия при решении проблемных ситуаций и обосновать потребность его сопровождения;
- определить приемы сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций;
- оценить результативность приемов сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций.

Гипотеза: сопровождение группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций будет результативно, если используются следующие приемы:

- придания личностных смыслов, личностной значимости решаемых профессионально-ориентированных проблемных ситуаций;
- организации групповой коммуникации с использованием модерации;
- ориентации будущих педагогов на использование стратегии сотрудничества в групповом взаимодействии.

Методы:

1. Методы теоретического анализа: понятийно-терминологический анализ психологической и педагогической литературы, изучение и анализ педагогического опыта по теме исследования.
2. Эмпирические:
 - тестирование по методике К. Томаса;
 - включенное наблюдение;
 - анкетирование студентов направленное на определение готовности к групповому взаимодействию.
3. Математико-статистические: качественный и количественный анализ результатов исследования.

1 Теоретико-методические предпосылки сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций

1.1 Сущность понятия «профессионально-ориентированные проблемные ситуации» и необходимость их использования в процессе подготовки будущих педагогов

Российское образование много лет находится в процессе реформирования. К педагогам все чаще предъявляются новые требования: постоянное саморазвитие, владение новыми технологиями, методами. Студенты педагогических вузов чаще владеют теоретической базой, основами педагогики и психологии, но при столкновении с практической деятельностью не всегда готовы решать проблемы, возникающие в ходе осуществления образовательного процесса. Для формирования готовности будущих педагогов решать практические проблемы недостаточно традиционного обучения. Формирование компетенций обучающихся достигается инновационными технологиями и методами. Одним из вариантов подготовки компетентного профессионала является проблемное обучение. Проблемное обучение подразумевает под собой постановку проблемных задач и возникновение, в связи с этим, проблемных ситуаций у обучающегося. Именно этот процесс приводит к тому, что обучающийся настраивается на разрешение возникшего затруднения. При регулярном использовании проблемных задач проблема не пугает, а становится тем препятствием, которое необходимо обязательно преодолеть, в результате чего происходит становление личности, и развитие человека, как профессионала, так как у студентов появляется внутренняя готовность к практическим проблемам. Проблемное обучение начинается с создания проблемной ситуации. Под проблемной ситуацией будем понимать особый вид мыслительного взаимодействия субъекта и объекта, характеризующийся таким психическим состоянием, возникающим у субъекта (обучающегося) при выполнении им задания, которое требует найти (открыть или усвоить) новые, ранее неизвестные, субъекту знания или способы действия.

А.С. Сиденко пишет, что проблемная ситуация - это интеллектуальное затруднение, возникающее у человека в том случае, когда ему сложно объяснить какое-то явление, факт, процесс или невозможно достичь цели известными способами. Именно проблемная ситуация вызывает определенную познавательную потребность и придает необходимую направленность мысли, тем самым создавая внутренние условия для усвоения нового материала [33].

Структура проблемной ситуации включает:

- познавательную потребность, побуждающую человека к интеллектуальной деятельности;
- неизвестное достигаемое знание или способ действия;
- интеллектуальные возможности человека, включающие его творческие способности и прошлый опыт.

Проблемная ситуация возникает тогда, когда обучающийся, по тем или иным причинам, не может преодолеть интеллектуальное затруднение. Причины возникновения проблемных ситуаций выделил М.И. Махмутов:

1. Проблемная ситуация возникает при условии, если обучающиеся не знают способа решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос, дать объяснение новому факту в учебной или жизненной ситуации, т.е., когда обучающемуся недостаточно имеющихся знаний.

2. Проблемные ситуации возникают при столкновении обучающихся с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях. Как правило, педагоги организуют эти условия не только для того, чтобы обучающиеся могли применить свои знания на практике, но и столкнуть с фактом их недостаточности. Осознание этого факта возбуждает познавательный интерес и стимулирует поиск новых знаний [26].

Стоит отметить то, что проблемную ситуацию невозможно задать извне, они должна возникнуть у обучающегося именно в процессе выполнения определенного задания. Но условия для возникновения данной ситуации создать возможно. Для того чтобы создать проблемную ситуацию в обучении, нужно поставить обучающегося перед необходимостью выполнить такое

практическое или теоретическое задание, при котором то, что нужно усвоить будет занимать место неизвестного.

М.И. Махмутов предлагает несколько способов создания проблемных ситуаций:

- при столкновении учащихся с жизненными явлениями, фактами, требующими теоретического объяснения;
- при организации практической работы учащихся;
- при побуждении учащихся к анализу жизненных явлений, приводящих их в столкновение с прежними житейскими представлениями об этих явлениях;
- при формулировании гипотез;
- при побуждении учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению;
- при побуждении учащихся к предварительному обобщению новых фактов;
- при исследовательских заданиях [26].

Помимо этого, проблемные ситуации имеют определенную специфику и отличаются по цели, способу и условиям действия.

Проблемные ситуации, которые имеют отличие в предмете действия, это ситуации на уровне теории. В проблемных ситуациях этого типа нужно раскрыть новую закономерность, отношение, понятие и т.д., необходимые для объяснения некоторого явления или для доказательства истинности определенного положения. Главная отличительная черта теоретических проблемных ситуаций заключается в том, что в них неизвестное составляет предмет действия и выступает как цель действия человека. В этом состоит одна из особенностей теоретической деятельности человека. Ее основные продукты – знания, идеи, мысли – выступают на начальных этапах процесса мышления как неизвестное, которое должно быть раскрыто для объяснения или понимания определенных явлений и закономерностей.

Примером проблемных ситуаций, в которых неизвестное составляет способ действия, могут служить многочисленные ситуации, вызываемые практическими заданиями с заранее известной целью действий, составляющей состояние, процесс и т. д. Чтобы выполнить такое задание необходимо найти заранее неизвестный способ. Такие ситуации необходимы для решения такого рода проблем, в которых известна начальная и конечная ситуации, но неизвестны оптимальные способы достижения необходимого результата.

Примером ситуаций, в которых неизвестное составляет условия действия является необходимость совершить действие на реальной практике, когда человек усвоил принцип и способ выполнения действия. Ситуации с неизвестным условием действия необходимы для формирования навыков, различных сложных трудовых действий и профессиональных умений будущего специалиста.

При погружении обучающегося в проблемную ситуацию важно учитывать как его творческие способности, так и достигнутый им уровень знаний. Эти возможности должны быть достаточны именно для самостоятельного осмысления, анализа поставленного задания и условий его выполнения [24]. Проблемные ситуации возникают тогда, когда обучающемуся предлагается задача, не имеющая шаблон решения. Здесь необходимо таким образом построить задание, чтобы способ или цель были неизвестны обучающемуся, и, чтобы возникла необходимость решения данной задачи.

Для преодоления трудностей при решении проблемных ситуаций необходима мотивация, которая будет служить двигателем. Мотивация появляется тогда, когда проблема личностно-значима для студентов. Личную значимость можно показать через применимость полученных знаний в дальнейшей профессиональной деятельности. То есть создаваемая ситуация должна иметь профессиональный уклон.

Введем, для понимания, понятие ситуации Л.Ф. Бурлачук под «ситуацией» понимает «часть социальной жизни, которая определяется

вовлеченными в неё людьми, местом действия и сущностью выполняемого действия».

В.В. Сериков пишет, что ситуация – «особый педагогический механизм, который ставит ее участников в новые условия, трансформирующие привычный ход их жизнедеятельности, востребующий от них новые модели поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление и переосмысление сложившейся ситуации» [33].

Профессионально-ориентированным называют то, что включено в контекст профессиональной деятельности, реализуется в деловом общении, и представляет такие действия, которые отражают специфику конкретной профессии, свойственны в соответствующем социальном институте и осуществляются в соответствии с принятыми в данной профессиональной среде правилами и стандартами.

Н.В. Альбрехт, рассматривая профессионально - ориентированную ситуацию, отмечает, что это «форма познавательной деятельности, актуализирующей, поддерживающей и развивающей педагогическую направленность будущих специалистов через освоение студентами различных функций и ролей субъектов педагогической деятельности» [4].

Таким образом, под профессионально-ориентированной проблемной ситуацией будем понимать форму организации допрофессиональной деятельности студентов, направленную на усвоение ролей, навыков и опыта проектирования и организации процесса образования и реализуемую посредством субъект - субъектного взаимодействия преподавателя со студентами и студентов между собой.

Профессиональная ситуация характеризуется следующими признаками:

- моделирование типичных фрагментов учебной и внеучебной деятельности;
- имитация условий осуществления деятельности;
- наличие критериев оценки сформированности профессиональных компетенций.

Что касается использования профессионально-ориентированных проблемных ситуаций в подготовке педагогов, то данные ситуации позволяют воссоздать как будто фрагмент реального практического процесса, в котором выделена основная проблема и студенту необходимо принять решение с позиции педагога. Ситуация создается на основе проекта в котором описаны игровая ситуация, участники, проблема, требующая решения, форма представления результата, возможные варианты правильных и неправильных решений, критерии оценки. Помимо этого, решение, в большинстве случаев, имеет субъективный характер и зависит от опыта студента. Именно это позволяет развивать готовность будущих педагогов действовать в различных профессиональных ситуациях, адекватно используя свои знания и умения.

В заключении важно заметить, что профессионально-ориентированные проблемные ситуации позволяют воссоздать в образовательном процессе реальность педагогической деятельности. В связи с этим, можно утверждать, что проблемные ситуации, имеющие профессиональную направленность являются эффективным способом развития у студентов профессиональной компетенции, а также дают возможность оценки её сформированности. Имеет значение то, что данные ситуации позволяют работать с двумя временами: они создаются и решаются в настоящем, за счет уже сформированных личностных качеств, знаний студентов, но ориентированы на их будущую профессиональную деятельность.

1.2 Специфика сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении проблемных ситуаций

Каждый выпускник вуза, по окончанию учебного заведения, и в начале своей профессиональной деятельности, должен быть подготовлен к эффективной работе как самостоятельной, так и совместной. Помимо этого, будущему профессиональному необходимо понимать наиболее продуктивный путь решений профессиональных задач в среде профессиональной деятельности, что актуализирует необходимость выбора методов и средств подготовки

обучающихся вуза, в том числе применение профессионально-ориентированных проблемных ситуаций в их учебно-профессиональной деятельности.

Проблемная ситуация возникает на фоне осознанных затруднений и мотивации к решению проблемы. Необходимо осознать существование противоречия и захотеть его преодолеть. То есть, здесь главное не изложение преподавателем готовых знаний, а направленность на самостоятельное освоение и овладение обучающимися знаниями в процессе активной деятельности. Иными словами, это обучение в деятельности. Именно в такой, активной деятельности, управляемой преподавателем, студенты овладевают навыками, необходимыми для их профессионального становления. В основе проблемных ситуаций лежит логика не от теории к практике, а от формирования нового опыта, к его осмыслению. В основе проблемного обучения лежит общение как между преподавателем и студентами, так и у студентов между собой. Таким образом, появляется необходимость группового взаимодействия, с целью более продуктивного решения проблемных ситуаций [5]. Для этого на занятиях организуется парная и групповая работа. Здесь педагогу важно создать условия для того, чтобы процесс имел значимость, как для группы в целом, так и для каждого обучающегося лично [21].

Под групповой работой понимается совместная мыслительная деятельность группы, решающей задачу или проблему, их объединяющую. Участники сами устанавливают нормы взаимодействия и самостоятельно выбирают средства и способы достижения цели. В процессе групповой работы происходит обмен опытом, выявляются различные точки зрения, активизируется творческий потенциал каждого участника, повышаются продуктивность его взаимодействия с другими и социальная активность. Сопоставление взглядов всех членов группы повышает уровень понимания действительности, предвидения будущих событий, вероятность выработки новых идей и эффективных решений [28].

Для понимания, введем понятие взаимодействие. А.В. Мудрик пишет, что «взаимодействие можно рассматривать, как организацию совместных действий индивидов, групп, организаций, позволяющую им реализовать какую-либо общую для них работу»

И.Б. Котова и Е.Н. Шиянов пишут, что взаимодействие это «прямое или косвенное воздействие субъектов этого процесса друг на друга, порождающее их взаимную связь» [20].

Групповое взаимодействие - это форма организации учебной деятельности обучающихся, предполагающая совместное решение учебных задач при непосредственном личном контакте, двух или более обучающихся, который сопровождается их позитивными изменениями, возникновением межличностных отношений между ними и имеющая не только личностную, но и групповую значимость [7]. Групповая работа побуждает обучающихся к активности, самостоятельности и ответственности за процесс получения и освоения знаний. Кроме того, групповая работа предполагает развитие коммуникативных и социальных навыков, умение слышать и слушать собеседника, нести ответственность за свои решения.

При групповом взаимодействии возможен обмен опытом и знаниями, что предоставляет каждому возможность найти то неизвестное знание, просто коммуницируя с группой. Проблемные ситуации в групповом взаимодействии решаются таким образом, что в обсуждении обнаруживается большее количество способов решения проблемы, после чего, также в обсуждении, осуществляется поиск более подходящего способа для данной ситуации. При решении проблемных ситуаций, находясь в групповом взаимодействии, обучающийся может преодолеть шаблонность, стереотипность и выработать новые варианты решения проблем. Таким образом, проблема решается эффективнее и вариантов решения поступает больше. Но, практического опыта даже нескольких обучающихся обучающихся не всегда достаточно для того, чтобы решить поставленную задачу самостоятельно, и здесь необходимо педагогу включаться во взаимодействие.

В.А. Сластенин и И.А. Колесникова выделили следующие типы взаимодействий педагога и студентов:

1. **Защита** - процесс ограничения, отстаивания жизненно важных интересов ребенка в случае физической и/или психической опасности при условии, если ребенок не справляется или просит о защите.

2. **Помощь** - обеспечение становления индивидуальности, зачастую с демонстрацией способов и приемов разрешение трудностей при условии, если ребенок не справляется или просит о помощи.

3. **Поддержка** - создание условий (совместно с ребенком) для сознательного самостоятельного разрешения им ситуации выбора при условии, если ребенок не справляется сам.

4. **Сопровождение** - процесс заинтересованного наблюдения, консультации, личного участия, поощрения максимальной самостоятельности обучающегося в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога.

При организации работы с проблемными ситуациями наиболее уместным будет сопровождение, так как необходимо пространство для самостоятельности обучающихся.

Т. М. Ковалева дает следующее определение понятию «сопровождение»- это метод, обеспечивающий создание комплекса условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных сложных ситуациях жизненного выбора. Таким образом, сопровождение можно назвать помощью в решении проблемных ситуаций.

Е.А. Александрова рассматривает педагогическое сопровождение как тип педагогической деятельности, сущность которого состоит, как в процессе научения самостоятельно планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, разрешать проблемные ситуации, так и в готовности адекватно реагировать на ситуации проблем и дискомфорта [2].

Исследования ученых и распространение различных форм сопровождения породили разные определения понятия «сопровождение». Существует несколько подходов к определению сущности сопровождения.

Сопровождение как поддержка.

Данный подход был основан О.С. Газманом. Под психолого-педагогической поддержкой понимается помочь детям в решении их индивидуальных проблем, которые связаны с трудностями, коммуникацией, самоопределением и т.д.

А.П. Тряпицына и Е.И. Казакова предлагают рассматривать под сопровождением такую деятельность, которая обеспечивает помощь в ситуации жизненного выбора, вхождение в «зону развития».

Е.А. Салахудинова под сопровождением студенческого возраста понимает деятельность всех субъектов педагогического процесса, направленная на содействие студентам в обретении позиции субъекта внутригрупповых отношений, организацию взаимодействия с сокурсниками и преподавателями.

Сопровождение как процесс.

С точки зрения В.А. Сластенина сопровождение это «процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности ученика в проблемной ситуации при минимальном по сравнению с поддержкой участии педагога».

А.К. Маркова считает, что сопровождение как процесс можно разделить на несколько этапов: диагностику, сбор информации о методах решения проблемы, консультацию на этапе принятия решения, помочь на этапе реализации идеи.

Сопровождение как создание условий.

Многие авторы придерживаются понятия сопровождения, как создание педагогом необходимых условий. Так, например, А.Н. Горбатюк рассматривает сопровождение как «деятельность преподавателя, направленную на создание условий для успешного воспитания, обучения и личностно-профессионального развития студента в ситуации вузовского взаимодействия».

По мнению Е.К. Исаковой, Д.В. Лазаренко и С.В. Сильченковой, сопровождение – это «форма профессиональной деятельности, направленная на создание условий для личностного развития и самореализации воспитанников, развития их самостоятельности и уверенности в различных ситуациях жизненного выбора».

Сопровождение как сотрудничество.

Психолого-педагогическое сопровождение как сотрудничество рассматривается в концепции О.Е. Кучеровой. Сотрудничество раскрывается через связку педагог-обучающийся, которая заключается в том, что обучающийся не может решить задачу самостоятельно и нуждается в объективной помощи, а педагог не может решить задачу за него, поскольку лишит его самостоятельности, и, следовательно, необходимого развития.

Объединив все подходы к понятию, можно сделать вывод, что сопровождение определяет, в первую очередь, позицию педагога по отношению к обучающемуся, характеризующую принятие студента как субъекта его жизнедеятельности и развития, создание условий, поддержку и помошь обучающемуся в решении проблем.

Сопровождение группового взаимодействия имеет те же характеристики, что и индивидуальное, но в дополнении появляется особенность, которую можно увидеть через понимание специфики работы группы. Основное в групповом взаимодействии - это коммуникация. Поэтому, при сопровождении группы, основным направлением будет помошь, поддержка, создание условий для успешной коммуникации группы. Помимо этого, важным фактором успешности решения поставленной задачи является ориентация студентов на стратегию сотрудничества при взаимодействии друг с другом и с преподавателем. Рассмотрим каждую стратегию социального взаимодействия для определения возможных направлений коммуникации студентов между собой и студентов с преподавателем.

К. Томас выделили пять основных стратегий социального взаимодействия: приспособление, соперничество, компромисс, избегание и сотрудничество.

- **Соперничество.** Заключается в стремлении каждого участника доказать очевидность верного решения. Желание удовлетворить свой интерес в ущерб другому. Соперничество, как стратегия уместно в соревновательных ситуациях. Данная стратегия позволяет повысить активность обучающихся, мотивировать их на достижение цели.

- **Избегание.** При избегании человек не имеет личного отношения к обсуждаемой проблеме. Участник не настаивает на своем мнении, но и не согласен с мнением остальных участников группы. Избегание полезно тогда, когда предмет обсуждения не имеет важности, либо, когда участники не ориентированы на долгосрочное взаимодействие и им проще сохранить свои ресурсы.

- **Приспособление.** Приспособление является противоположностью соперничества. Участник жертвует своими интересами в пользу других. Целью данной стратегии является желание сохранить стабильность, спокойствие в отношениях с другими участниками группы. Стратегия может применяться в вопросах, которые не имеют особой важности для участников, а на первом месте для них взаимоотношения с группой.

- **Компромисс.** Данная стратегия направлена на урегулирование конфликтов через общие уступки. Стратегия уместна, когда у участников группы ограничено время для решения проблемы. Как правило, участники ориентированы не только на дело, на конечный результат, но и на сохранение взаимоотношений с участниками взаимодействия. Несмотря на то, что при компромиссе учитываются интересы всех участников, принято считать, что данная стратегия является промежуточным решением проблемы.

- **Сотрудничество.** Участники ситуации, анализируя проблему и принимая решение, приходят к согласию, полностью удовлетворяющему интересы всех сторон. Этой стратегии отдают предпочтение тогда, когда

участники взаимодействия, несмотря на возникшие разногласия, все же хотят поставить на обсуждение некоторые идеи и потрудиться над выработкой совместного решения, проекта. Такой подход позволяет развить уважение, доверие, понимание в группе, что необходимо в долгосрочных отношениях. Для использования данной стратегии необходим достаточный временной ресурс.

Согласно К. Томасу, каждая из стратегий имеет место быть при определенных ситуациях. Для продуктивной работы необходимо осмыщенное применение стратегий, именно это позволит привести группу к необходимому результату. Решение проблемных ситуаций невозможно без включенного участия каждого участника группы, помимо этого, предполагается личная значимость проблемы для каждого участника. В связи с этим на первый план выходит сотрудничество, как наиболее эффективная стратегия взаимодействия при решении проблем. В.В. Рубцов и В.В. Агеев подчеркивают, ситуация, предполагающая сотрудничество обучающихся должна отвечать следующим требованиям: общности цели, выполнения собственного индивидуального действия каждым участником, координированности всеми всех и всего, результат это не сложение действий каждого обучающегося, а общий продукт.

А.И. Зимняя характеризует сотрудничество, как совместную деятельность, организационную систему активности обучающихся и определяет следующие критерии сотрудничества:

- пространственное или временное соприсутствие;
- единство цели и её значимость;
- организация и управление деятельностью;
- разделение функций, действий, обязанностей;
- наличие позитивных межличностных отношений.

Основные этапы организации сотрудничества в вузе описаются на методику коллективной деятельности, внедренной И.П. Ивановым. Они позволяют включать в работу каждого обучающегося, способствовать

укреплению сотрудничества, исключать возможность возникновения конфликта:

1. Этап знакомства с целями:
 - a. постановка цели;
 - b. общение;
 - c. согласованность действий.
2. Планирование работы на основе выдвинутых целей:
 - a. планирование;
 - b. организация совместной деятельности.
3. подготовка и выполнение конкретных действий и операций, направленных на реализацию поставленных задач;
4. анализ полученных результатов, коррекция и планирование последующих операций и действий.

При организации группового взаимодействия студентов с ориентацией на сотрудничество, особенно важна позиция педагога, как уже отмечалось выше, педагог создает необходимые условия, применяет соответствующие приемы для реализации продуктивного взаимодействия. Позицию педагога при сопровождении группы можно рассмотреть через позицию модератора. Модерирование – деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей студента и его способностей. В основе модерирования лежит использование специальных тактик, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями, подводящий студента к принятию решения за счет реализации внутренних возможностей. Основными методами работы преподавателя модератора являются такие, которые побуждают студентов к деятельности, выявляют существующие у них проблемы и ожидания, организуют дискуссионный процесс, создают атмосферу партнерского сотрудничества. Модерация содержит ряд приемов, необходимых при организации работы в группе.

1.3 Приемы сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении проблемных ситуаций

В данном параграфе представлены приемы сопровождения группового взаимодействия. Данные приемы выделены в результате наблюдения за процессом построения образовательного процесса педагогами, а также на основе изучения тактик модерации.

Для начала рассмотрим элементы технологического процесса групповой работы (по Г.К.Селевко).

1. Подготовка к выполнению группового задания.

- постановка познавательной задачи (проблемной ситуации);
- инструктаж о последовательности работы;
- раздача дидактического материала по группам (при необходимости).

2. Групповая работа.

- знакомство с материалом, планирование работы в группе;
- распределение заданий внутри группы;
- индивидуальное выполнение задания;
- обсуждение индивидуальных результатов работы в группе;
- обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения, обобщения);
- подведение итогов группового задания.

3. Заключительная часть.

- сообщение о результатах работы в группах;
- анализ познавательной задачи, рефлексия;
- общий вывод о групповой работе и достижении поставленной задачи;
- дополнительная информация педагога на группу.

Во время групповой работы обучающихся педагог выполняет определенные действия, при необходимости: контролирует ход работы в группах, отвечает на вопросы, регулирует споры, порядок работы и в случае

крайней необходимости оказывает помочь отдельным обучающимся или группе в целом.

Для более высокого результата работы в группе, на этапе подготовки к групповой работе педагогу рекомендуется самостоятельно разделять студентов по группам. Чтобы группы были равнозначны по составу и силам участников. Это также является одним из условий сотрудничества. При взаимодействии в группах более сильные участники могут поделиться опытом с более слабыми.

Для достижения группой общего результата на этапе групповой работы, педагогу необходимо использовать следующие приемы:

1. Приемы придания личностной значимости ситуациям.

Направлены на поиск смыслов в предлагаемых ситуациях, поиск практического применения решения данных ситуаций.

- *Обращение студентов к уже имеющемуся у них опыту.* Прием заключается в том, что педагог обсуждает с обучающимися хорошо знакомые им ситуации, понимание сути которых возможно лишь при изучении предлагаемого материала. Кроме того, обращение к опыту детей - это не только прием для создания мотивации. Более важно то, что обучающиеся увидят возможность применить полученные ими знания в практической деятельности.

- *Постановка открытых вопросов, проблематизирующего характера.* Вопросы активно используются с целью фокусирования на проблеме обсуждения. Открытые проблемные вопросы содержат противоречие, разрешение которого не очевидно. Проблемный вопрос представляет собой проблематизирующее высказывание, предположение или обращение, требующее ответа или объяснения. Особенность проблемного вопроса состоит в том, что у обучающегося на него нет готового ответа. Такие вопросы требуют размышления. В связи с этим, данные вопросы помогают студентам погрузиться в проблему и найти большее количество решений задачи.

- *Использование вопросов, способствующих рефлексии.*

Примеры рефлексивных вопросов:

1. Каковы были цели?

2. Каковы были основные трудности?
 3. Какими способами решена проблема?
- *Приведение педагогом примера субъектного опыта, где использовалось решение предлагаемой ситуации.* Данный прием предполагает, что педагог предлагает обратиться к субъектному опыту в схожей ситуации, который позволил разрешить её конструктивным способом. Педагог обсуждает со студентами данный способ, тем самым показывает, что проблема разрешима, а также то, что у более авторитетных людей так же возникают проблемные ситуации, что направляет студентов, а осознание того, что проблем не стоит пугаться.

2. Приемы сопровождения группы в процессе решения задачи с ориентацией на стратегию сотрудничество.

Направлены на создание психологической атмосферы в группе, ориентацию студентов на сотрудничество, помочь в возникающих трудностях.

- *Выявление моментов согласия, опрос на наличие согласия каждого члена группы.* При работе группы, педагог поднимает вопрос о согласии каждого из членов группы касательно идеи, решения, действий по решению проблемы. Сделать это можно через вопросы: «Поднимите руки, кто согласен?», «Поднимите руки, кто не согласен?», «Поднимите руки, кто воздержался?». А также через предложение высказать свое суждение.

- *Перефразирование высказывания*, чтобы подчеркнуть общность идей. Часто студенты затрудняются в четком изложении своих мыслей. Несколько человек предлагают одинаковый способ решения, но используя разные способы выражения мыслей. При использовании приема перефразирования, выделяется основная идея сообщения, и обобщаются высказывания, похожие и направленные на один способ решения.

- *Переключение внимания участников на авторитетные идеи*, источники информации. При возникновении конфликтных ситуаций, студентам предлагается использовать авторитетные источники для того, чтобы увидеть,

как по этому поводу размышляют трети лица, высказывают продуктивные соображения, идеи.

- *Проверка соответствия предложенной идеи поставленной задаче.*

После того, как участники группы предложат способы решения проблемы, педагог совместно со студентами, определяет, насколько предложенные решения соответствуют поставленной задаче. Данный прием позволяет обращать внимание студентов на проблему и побуждает глубже погрузиться в неё.

- *Прием «Идти дальше».* При тупиковой ситуации, участникам предлагается двигаться дальше, а к обсуждению ситуации, вызвавшей затруднение, вернуться чуть позже.

- *Обеспечение мобильности групп, возможности общения между участниками разных групп.* При работе над решением задачи, студентам разрешается взаимодействовать группами между собой и задавать вопросы, связанные с поставленной задачей.

3. Приемы организации групповой работы.

Организационные приемы групповой работы можно увидеть в методах модерации. Ниже представлены основные методы модерации, которые чаще остальных используются педагогами.

Метод «мозгового штурма». Мозговой штурм—это исходный метод модерации групповой работы. С помощью мозгового штурма можно быстро описать и представить предпосылки к углублению и дальнейшей разработке значимых идей. В ходе мозгового штурма происходит совместное определение и расстановка приоритетов, а результат предоставляет возможность для подготовки и проведения дальнейшего хода заседания.

Описание метода.

Цель: стимулировать группу к быстрому генерированию большого количества идей.

План действий:

1. подобрать группу лиц для генерирования идей;

2. ознакомить группу с правилами проведения мозговой атаки;
3. провести мозговую атаку, зафиксировать все выдвинутые идеи;
4. дать экспертную оценку идей.

Идея метода заключается в том, чтобы отделить процесс генерирования идей от их критической оценки. Метод не требует специальной подготовки и легко усваивается любыми профессиональными группами. Универсальность метода позволяет с его помощью решить почти любую проблему и любое затруднение в сфере человеческой деятельности. Метод включает в себя прямую мозговую атаку, обратную мозговую атаку, варианты комбинированных мозговых атак и мозговую атаку по круговой схеме.

Прямая мозговая атака — это особое психологическое состояние людей, когда свободно высказывается все, что приходит в голову, без опаски, что кто-то над этим посмеется. Именно такое состояние позволяет в наибольшей степени подключить подсознание к решению задачи.

Обратная мозговая атака - составляется наиболее полный список недостатков рассматриваемого явления. На объект обрушивается ничем не сдерживаемая критика.

Мозговая атака по круговой схеме - участники делятся на подгруппы по 3—5 человек, каждый из которых записывает на листе по 2—3 идеи. Затем в рамках подгруппы происходит обмен карточками, записанные на них идеи развиваются другими участниками и дополняются новыми.

Метод мозгового штурма при решении проблемных ситуаций эффективен тем, что здесь определяется наибольшее количество решений данной проблемы и затем в ходе группового обсуждения выбирается самый подходящий. Также, помимо метода мозгового штурма, эффективным будет использование метода карточного опроса, так как здесь также предлагается множество вариантов решений, но особенностью является то, что каждый должен написать какой-либо вариант, что способствует активизации каждого участника модерации.

Метод карточного опроса. Участникам задается вопрос, на который дается ответ на карточках, вывешивающихся на доску. Карточный опрос

служит для сбора идей, информации, проблем, ожиданий. На каждую карточку выносится только одно высказывание, оно должно быть четким и читаемым. Для заполнения карточек отводится четко фиксированное время. В момент заполнения карточек модератор должен избегать пояснений и комментариев со стороны участников группы.

Для того чтобы организовать активное обсуждение проблемы можно использовать метод вызова. Плюсами является то, что избегается дублирование ответов, происходит взаимное «заражение» и формируется цепь ассоциаций. Недостатками данного метода является возможность возникновения спора и возможное нежелание высказывать свое мнение перед группой.

Метод вызова. Участникам задается вопрос, на который они произносят ответы вслух, модераторы фиксируют эти ответы. Благодаря такой форме сокращается время работы и ускоряется ее темп.

Метод смыслового поля. Метод служит для суждения проблем выбранной темы. Участникам предлагается заполнить таблицу (*Рисунок 1.1*) с предложенными блоками вопросов.



Рисунок 1.1 — Таблица метода смыслового поля

Метод «Шести думающих шляп». В метафорическом понимании, надевая каждую из шапок, человек может взглянуть на проблему с нескольких точек зрения. Хотя коллективное мышление представляет собой в большинстве случаев борьбу различных мнений, метод «Шести думающих шляп» эффективно решает эту проблему, заставляя всех участников думать параллельно. Надевая шляпу определенного цвета, все участники должны

смотреть на задачу с соответствующего этой шляпе ракурса (белая – аналитическое мышление, красная – эмоциональное мышление, чёрная – критическое мышление, жёлтая – оптимистическое мышление, зелёная – творческое мышление, синяя – мышления в большой перспективе).

Данный метод позволяет обучающимся понять и увидеть проблемную ситуацию с разных углов, что способствует её наиболее продуктивному решению [28].

Метод Диснея. Обучающиеся смотрят на проблему с трех позиций:

Первый взгляд – взгляд Мечтателя, генерирующего различные, нередко совершенно фантастические идеи. Мечтатель не имеет никаких ограничений и преград, для него все возможно, его воображение способно отрываться от реальности. Мечтателю позволено все, он может жонглировать идеями, переворачивать проблему с ног на голову, вообще не относиться к ней серьезно.

Второй взгляд – взгляд Реалиста. Реалист — человек дела. Он точно знает, что нужно сделать и всегда может выбрать из многообразия предложений те, которые возможно реализовать в условиях данной реальности. Оценивая идеи мечтателя, он старается каждую из них «примерить» к решению проблемы.

Третий взгляд – взгляд Критика. Задача Критика — предупредить возможные трудности и ошибки, связанные с воплощением в жизнь идей мечтателя. Он должен предусмотреть все «подводные камни» на пути реализации решений, увидеть все опасности, почувствовать все угрозы.

Таким образом, изучив приемы организации группового взаимодействия, психологические приемы работы в группе и условия эффективного группового взаимодействия, можно сделать вывод, что осмыщенное применение приемов, направленных на ориентацию студентов на стратегию сотрудничества позволяют достигнуть поставленных целей взаимодействия и развить у студентов компетенции, связанные с умением взаимодействовать с участниками образовательного процесса.

Выводы по первой главе

Российское образование все чаще предъявляет педагогам новые требования, связанные с саморазвитием, умением взаимодействовать с участниками образовательного процесса, готовностью к решению проблем, возникающих в практической деятельности. Это находит отражение в нормативных документах сферы образования.

Умение решать проблемы, возникающие на практике, является необходимым умением для современного педагога. В связи с этим, подготовку педагогов эффективнее осуществлять через организацию профессионально-ориентированных проблемных ситуаций. При регулярном использовании их в процессе обучения педагогов, данные ситуации не пугают обучающихся, а становятся тем препятствием, которое необходимо преодолеть, с чем в итоге они справляются. Это позволяет развить у обучающихся определенный набор качеств и компетенций, которые помогут справляться с трудностями в реальной профессиональной практической деятельности.

Самостоятельное решение проблемных ситуаций может вызвать затруднения, поэтому эффективнее, если обучающиеся будут решать проблему не индивидуально. Для этого необходима организация группового взаимодействия студентов. При работе в группе у обучающихся происходит обмен опытом, появляется ответственность друг перед другом, что повышает мотивацию и, в итоге, задача решается с меньшей затратой ресурсов, но лучшим результатом.

Процесс организации группового взаимодействия требует постоянного включения педагога. Чтобы работа в группе была направлена на решение поставленной проблемной задачи, необходимо сопровождать работу группы с использованием определенных приемов сопровождения, позволяющих направить внимание и силы студентов на решение конкретной задачи.

Предлагаемые группы приемов:

1. приемы придания личностной значимости ситуациям;

2. приемы сопровождения группы в процессе решения задачи с ориентацией на стратегию сотрудничество;

3. приемы организации групповой работы.

Сопровождение группового взаимодействия будущих педагогов при решении проблемных ситуаций, с использованием данных групп приемов сопровождения, позволит студентам достичь более высоких результатов и подготовить их к дальнейшей практической деятельности.

2 Практика сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций

2.1 Описание практического применения приемов сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций

Данный параграф посвящен описанию практического применения приемов сопровождения группового взаимодействия при решении студентами профессионально-ориентированных проблемных ситуаций. В теоретической части описано содержание приемов работы педагога. Приемы применялись при сопровождении студентов второго курса направления «Педагогическое образование». Профессионально-ориентированные задачи перед студентами ставились в соответствии с проблемными ситуациями, с которыми чаще всего сталкивается профессионал в начале развития.

Педагогическая деятельность состоит из способности решать педагогические задачи на разном уровне, осуществлять образовательную деятельность, иметь способность к саморазвитию, видеть свои дефициты, уметь ставить цели и задачи обучения, искать смыслы различных ситуаций, уметь работать в команде с другими специалистами.

Использование приемов сопровождения позволяет направить студентов на продуктивное решение поставленных задач. На занятиях большое внимание уделялось ориентации студентов на стратегию сотрудничества друг с другом.

Профессионально-ориентированные задачи позволяют будущему педагогу решить проблемы с точки зрения педагогической позиции. Студентам были предложены два типа профессиональных заданий: задания, направленные на решение ситуаций, связанных с профессиональным становлением и профессиональной социализацией студентов. Рассмотрим каждый из блоков ситуаций подробнее.

Профессионально-ориентированные ситуации, связанные с профессиональным становлением.

Теория профессионального становления предполагает, с одной стороны, процесс формирования отношения к профессии, степень эмоционально-личностной вовлеченности в нее, с другой - накопление опыта практической деятельности, профессиональное совершенствование. Результатом профессионального становления является профессиональное мастерство, которое включает в себя длительный и непрерывный процесс самосовершенствования, творческого подхода, профессиональных знаний и умений. Г.М. Коджаспирова определяет термин «становление», как приобретение новых признаков, форм, умений в процессе приближения к определенному состоянию, с нашем случае к мастерству. Т.В. Кудрявцев рассматривает профессиональное становление, как длительный процесс развития с начала формирования профессиональных намерений, до полной реализации себя в профессиональной деятельности. Таким образом, можно утверждать, что процесс профессионального становления начинается уже во время обучения в вузе. Для того чтобы запустить этот процесс педагогу необходимо предлагать студентам задания, которые способствуют созданию профессиональных ситуаций, направленных на профессиональное становление.

Ситуация 1. Формирование профессионального намерения.

В начале обучения в вузе желательно определить путь своего развития, чтобы процесс обучения принес больше пользы. Сделать это можно через формирование профессионального намерения. Многие студенты, в начале обучения в вузе, не всегда понимают свое место в выбранной сфере. Это связано с тем, что студенты еще не особо разбираются в содержании, а также не понимают о своих качествах и способностях, которые могут стать ресурсом для развития в определенной профессии. Для того чтобы помочь студентам определить свои намерения, относительно выбранной сферы, в нашем случае педагогической, было предложено задание, направленное на изучение педагогических профессий и определение желаемого места для себя, среди них. В рамках задания студентам было необходимо изучить атлас новых профессий и определить для себя более привлекательные профессии педагогической

сферы. После того, как студенты определились, они были объединены в мини-группы, в которых проводилось обсуждение профессий. Каждый студент рассказывал о своем выборе и обосновывал его, а другие участники группы делились своими взглядами относительно данной профессии и тем, насколько она привлекательна для них и также обосновывали свое мнение. После обсуждения последовала индивидуальная работа, где перед студентами была поставлена дополнительная задача понять, какие личностные качества необходимо в себе развить, а также, чему научиться, чтобы реализоваться в выбранных профессиях. Таким образом, студенты, так или иначе, обозначали свое намерение относительно педагогической сферы, и определяли в каком направлении двигаться, что также позволило увидеть возможную траекторию развития. Данная задача была необходима студентам для того, чтобы определить свой запрос. Также, при общении, студенты делились своими взглядами и выслушивали мнение других участников, и важно было здесь вести обсуждение с позиции стратегии сотрудничества, и не уйти в соперничество. Также обозначение намерений вслух несколько повышает ответственность студентов перед своими высказываниями.

При сопровождении данной ситуации, педагогом были использованы следующие приемы:

- *Приведение педагогом примера субъектного опыта.* При обсуждении результатов работы студентов с атласом и тех профессий, которые они смогли выделить для себя, многие студенты смотрели на свои реальные качества и умения, а не на перспективу, и, из-за этого многие профессии не рассматривали, так как считали, что не смогут реализоваться в определенной профессии. Педагогом, в данном случае, использовался прием, который заключался в описании собственного опыта по решению данной проблемы. Преподаватель приводил в пример свой способ, и, таким образом, он давал понять, что даже он, будучи авторитетом, на данный момент, для студентов, не сразу обладал данными качествами и умениями, а смог этого достичь в процессе развития. Данный прием позволил студентам понять, что многие из

профессий, которые их привлекают, но кажутся недостижимыми, вполне возможно освоить, но для этого необходимо определить, что для этого необходимо.

- *Открытые вопросы проблематизирующего характера.* При обсуждении профессий, педагогом использовались открытые вопросы, которые направляли студентов на размышления. Среди таких вопросов: «Какие необходимы качества, чтобы овладеть данной профессией?», «А как ты будешь осваивать данную профессию?», «Где данная профессия необходима?», «Чем занимается данный специалист?». Данный прием позволил направить студентов к разрешению проблемы выбора возможной будущей профессии. Данный прием часто вызывал у студентов реакцию протеста, так как, дополнительными вопросами, так как дополнительными вопросами студенты глубже погружались в ситуацию, что вызывало определенные трудности. Но, в итоге, результатом использования данных вопросов стало стимулирование студентов к размышлению по поводу каждой выбранной профессии, и более точное определение намерений.

- *Вопросы, побуждающие к рефлексии.* При обсуждении результатов выбора студентов, относительно профессии, педагогом задаются вопросы, которые побуждали к рефлексии. Для того чтобы оценить, почему именно такой выбор сделали студенты, что ими двигало, какие мотивы. Примеры вопросов: «Почему именно эта профессия?», «Что именно привлекло?», «В каком месте Вы видите данную деятельность?».

- *Приемы из метода Дисней.* Организация процесса обсуждения студентами выбора профессий осуществлялась с помощью приемов метода Дисней. А именно позиций студентов в момент обсуждения. Говорящий выступал в роли Мечтателя, который представлял выбранные им профессии и описывал для группы, почему именно эти профессии он считает наиболее привлекательными. Другие участники группы, в это время, выступали в позиции Критика, смотря на профессию со своей стороны, и высказывали свою точку зрения, относительно неё. Также, некоторые участники группы

выступали в позиции Реалиста, оценивая реальность идеи Мечтателя, возможность освоения данной профессии и т.д.

Ситуация 2. Овладение профессиональными качествами и умениями.

Одной из трудностей, с которыми сталкиваются профессионалы в начале пути, является реальная практическая деятельность. Часто студенты после окончания вуза не готовы решать проблемы, с которыми сталкиваются на практике. Это связано с тем, что они не могут соединить содержание теории с происходящим, не имеют качественной обратной связи. Поэтому одним из условий подготовки профессионала является проба практической деятельности еще во время обучения в вузе. Это позволит студентам получить качественную обратную связь от преподавателя, что позволит скорректировать свою деятельность. Помимо этого, реальная практическая деятельность дает возможность студентам определить, на что необходимо обращать внимание при обучении в вузе. Для того, чтобы студентам встать в педагогическую позицию и осуществить пробу в роли педагога, было предложено разработать и провести тьюториал для младшего курса.

Данная работа проводилась в несколько этапов:

1. Определение темы тьюториала.

На данном этапе задачей студентов являлось определить, чем они могут быть полезны младшему курсу, чем могут поделиться. Для этого со студентами была проведена беседа, направленная на повышение мотивации стать полезными для младшего курса. После чего студентам было предложено проанализировать собственный опыт, приобретенный за время обучения в университете. На основе этого определялась тема тьюториала. Для каждой группы темой стало то, что они смогли выделить у себя в качестве того, чему они могут научить младший курс. Данная профессионально-ориентированная проблемная ситуация позволяет студентам реализовать такую функцию педагогической деятельности, как рефлексивную, так как для её разрешения студентам необходимо вспомнить прошлый опыт, проанализировать его и понять, как его можно использовать в дальнейшей практической деятельности.

В большей степени, деятельность педагога на данном этапе заключается в том, чтобы способствовать появлению желания у студентов помочь младшему курсу

На данном этапе использовались следующие приемы:

- *Обращение студентов к уже имеющемуся у них опыту.*

Предполагалось, что данный прием поможет студентам определить тему тьюториала. Направление студентов задавалось с помощью вопросов: «А как это было у вас?», «Что бы вы хотели, чтобы вам рассказали, когда вы были еще на первом курсе?». С помощью этих вопросов студенты вспоминали свой прошлый опыт, анализировали его. Данный прием способствовал погружению студентов в мыслительное затруднение, что и является одной из характеристик проблемной ситуации. У второкурсников возникли затруднения в анализе прошлого опыта, а также постоянно возникающие противоречия, по поводу вопроса, а на самом ли деле они научились заявленному ими, и могут ли теперь научить другого.

- *Выявление моментов согласия.* Прием использовался при утверждении темы тьюториала. При выяснении, насколько каждый из студентов минигруппы может быть полезен в каждой из предложенных тем, у студентов возникали моменты противоречий, так как не всегда тема соответствовала. Данный прием позволил сориентировать студентов на стратегию сотрудничества, где у студентов была необходимость найти что-то, чтобы каждый из студентов мог поделиться каким-либо ресурсом при проведении тьюториала.

- *Переформулирование высказываний, чтобы показать общность идеи.* В моменты возникновения конфликтных ситуаций при выборе темы, педагог помогал студентам увидеть общее в спорных темах через переформулирование высказываний студентов. Данный прием позволял студентам выйти из тупиковой конфликтной ситуации и продолжить обсуждение.

- *Метод мозгового штурма.* Данный метод позволил организовать процесс и запустить решение задачи через поток вариантов тем от студентов, после чего последовало более детальное их обсуждение. Результатом

использования данного метода стал набор разнообразных тем, и это дало толчок к обсуждению проблемы.

2. Методическая разработка тьюториала.

Второй этап включал в себя методическую разработку тьюториала студентами по выбранной теме. Перед студентами была поставлена задача определить цель, содержание, формы будущего занятия с младшекурсниками, а также оформить предполагаемый сценарий. Методическая разработка является одной из составляющих педагогической деятельности, поэтому студентам необходимо пробести необходимые знания и умения в данном направлении для того, чтобы в дальнейшей практической деятельностиправляться с данной задачей. Основным затруднением на данном этапе для студентов являлось то, что содержание не всегда соответствовало заявленной задумке.

На данном этапе педагогом использовались следующие приемы:

- *Переключение внимания участников на авторитетные идеи, источники информации.* При разработке методической части студентам предлагалось обратиться к источникам литературы для того, чтобы понять, какие формы проведения занятий возможны, на каком содержании и т.д. Обращаясь к чужому опыту при определении содержания, студенты сами учились новому. Помимо этого, данный прием использовался в моментах несогласия студентов друг с другом при определении формы, содержания, целей. Студентам предлагалось посмотреть, как эту задачу решили другие люди, имеющие больший опыт. В результате чего студенты бесконфликтно разрешали проблему.

- *Обращение к уже имеющемуся опыту.* В моменты затруднения, при решении задачи, студентам было предложено вспомнить и проанализировать тот тьюториал, когда им самим приходилось выступать в роли тьюторантов для старшего курса. Студентам необходимо было определить, какие формы показались более интересными, какое содержание более полезным, какой это все дало эффект, чего не хватило? В результате студенты, анализируя свой опыт, тем самым смотрели на будущий тьюториал со стороны младшего курса -

будущих тьюторантов. И это позволило студентам определить, как лучше выстроить процесс, чтобы на самом деле помочь младшекурсникам.

- *Проверка соответствия предложенной идеи поставленной задаче.* Данний прием использовался педагогом для того, чтобы направлять студентов к решению задачи. Студентам в процессе работы предлагалось возвращаться к цели, и определять, на самом ли деле то содержание и форма работы связаны с реальной задумкой студентов.

3. Оценка предложенного сценария с помощью одногруппников.

На данном этапе студенты могли получить обратную связь по поводу результатов своей работы от одногруппников, которые в свою очередь еще не имеют большой экспертности, но уже могут оценить данный тьюториал с позиции имеющегося у них опыта, а также с позиции тьюторантов. Педагогу необходимо уметь анализировать и корректировать свою деятельность, но так как студентам, на данном этапе обучения, самостоятельно сделать это сложно, помошью им служат одногруппники и педагоги. Основное затруднение у студентов было спровоцировано необходимостью встать в педагогическую позицию перед равными им людьми, быть готовым принять обратную связь от одногруппников, которая не всегда оказывалась положительной. Данная ситуация учит студентов сотрудничеству друг с другом, помогает уйти от позиции соперничества, за счет взаимной помощи друг другу. Благодаря этапу апробации, у группы студентов появилась возможность понять пробелы в разработке тьюториала еще до его реальной реализации. При реализации данного этапа, педагогом использовался прием *выявления соответствия предложенной идеи поставленной задаче.* Данний прием использовался с привлечением всех студентов к определению соответствия. Эффектом использования данного приема для групп студентов было то, что им удалось заранее увидеть недочеты в своей работе, насколько она соответствует тому, что они хотели донести.

4. Реализация тьюториала.

Последний этап включал в себя реализацию тьюториала, согласно задумке. Студентам необходимо было занять педагогическую позицию по отношению к младшему курсу. Во время тьюториала использовался прием *обеспечения мобильности групп студентов*. Данный прием проявлялся в том, что студенты других групп могли прийти на занятие, реализуемое одногруппниками и наблюдать со стороны за процессом. Использование данного приема позволило группам, реализуемым тьюториал, получить обратную связь не только от педагогов и младшего курса, но и своих одногруппников. А тем, в свою очередь, увидеть и понять, как со стороны выглядит человек в позиции педагога, так как, когда человек только пробует, это можно проще отследить, чем, при наблюдении за авторитетными педагогами. Также студентам представилась возможность пронаблюдать то, что задуманный заранее сценарий не всегда возможно реализовать в полной мере и часто ход занятия идет не по плану..

После проведения тьюториала, педагогами с группой проводилось обсуждение ощущений и результатов с помощью приемов из метода *смылового поля*. А именно вопросов: «В чем возникли сложности?», «Какие остались вопросы?», «Как будете действовать дальше?», «Что поняли про себя?». Вопросы, заимствованные из данного метода, позволили провести рефлексию со студентами и помочь им подумать о направлении своего пути в плане профессиональных проб и развития.

Ситуация 3. Личностное и профессиональное совершенствование.

Одной из составляющих становления является потребность в саморазвитии. Процесс становления постоянно требует от профессионала самосовершенствования, получения новых знаний, осваивания новых технологий. Определить направление развития, те навыки и знания, которые необходимо приобрести, для того, чтобы достичь профессионального мастерства, необходимо научиться выявлять свои дефициты и искать способы их устранения. Для того чтобы разрешить данную ситуацию, педагогом было

предложено студентам определить, какие основные дефициты у них имеются на данном этапе.

Педагог провел беседу со студентами, с помощью которой удалось выделить основные дефициты:

- дефицит способов работы с собой;
- дефицит близкого общения;
- дефицит осознанности;
- дефицит способов выстраивания затруднительной коммуникации.

После чего студентам необходимо было обозначить, каким образом они могут избавиться от этих дефицитов.

Вся работа со студентами проводилась с использованием элементов метода «*Clustern*», а именно процесса, когда студенты называют дефициты, а педагог обобщает их и фиксирует на доске.

Использование данного приема позволило студентам принять участие в обсуждении, высказать мнение, увидеть, какие дефициты обозначили одногруппники. Помимо этого, педагогом использовался *прием обозначения общности идей*. Он позволил показать студентам, что во многих мыслях и идеях они схожи, что сориентировало их на стратегию сотрудничества.

Профессионально-ориентированные ситуации, связанные с профессиональной социализацией.

Социализация в профессии предполагает процесс нахождения человеком личностного смысла в профессии, своего места, формирование профессиональной идентичности. Также это процесс, посредством которого человек приобщается к определенным профессиональным ценностям, включая их в свой внутренний мир, формирует профессиональное сознание и культуру, объективно и субъективно готовится для профессиональной деятельности. Профессиональная социализация начинается с момента, когда выпускник школы выбирает вуз для последующего обучения. Поэтому в вузе необходимо создавать дополнительные условия для социализации студентов в профессию. Социализирующая роль вуза не ограничивается передачей студенту

определенного комплекса знаний и контролем их усвоения, но предполагает конкретную ориентацию на будущий профессиональный статус и начальную адаптацию к профессиональной среде. Результатом профессиональной социализации студентов будет интеграция в профессиональное сообщество. Для того чтобы способствовать социализации, студентам были предложены задания, которые погружали студентов в проблемные ситуации, связанные с социализацией в профессии.

Ситуация 1. Формирование социальной позиции по отношению к другим людям. Интеграция в профессиональное сообщество.

Одной из составляющих профессиональной социализации является формирование отношения к другим людям, а также вхождение в профессиональное сообщество, идентификация себя с профессией. Для того, чтобы студентам определить свою готовность к взаимодействию с другими участниками образовательного процесса, готовность работать в команде, с другими участниками «сообщества», было предложено задание: «Описать желаемое профессиональное окружение, качества людей, с которыми хотел бы работать, а также определить готовность к взаимодействию с такими людьми». В рамках предложенного задания, студентам необходимо было выделить черты и качества человека, которого они бы желали иметь в своем окружении, а также того, с кем взаимодействовать не хотели бы. А также, ответить на вопрос, каким образом они на данном этапе формируют себе окружение. После чего в мини-группах обсуждаются ответы. По итогу, студенты определили, что, в основном, их окружение на данном этапе состоит из людей, с которыми они могут получить эмоции и развлечься, а также людей, которые появились благодаря обстоятельствам (одноклассники, одногруппники и т.д.). Далее со студентами проводилось обсуждение того, что взаимодействия только для развлечений недостаточно, особенно для педагогов. И необходимо взаимодействовать с такими людьми, с которыми возможно продуктивно решать задачи совместно. Перед студентами был поставлен вопрос: «Какими способами можно сформировать положительное профессиональное окружение?

Что для этого необходимо сделать Вам?». Ответы студентов фиксировались на доске.

Среди выделенных ответов:

- изменить информационное пространство. Отфильтровать информацию, поступающую из сети Интернет;
- чаще посещать мероприятия, связанные с собственными интересами, либо профессией. Именно в таких местах чаще находятся такие же заинтересованные люди;
- состоять в сообществах. В данном случае профессиональных, с помощью которых можно сформировать положительное профессиональное окружение;
- найти реального ментора. Человек, который достиг цели в определенной сфере, может помочь.

Далее студенты в мини-группах продолжили обсуждать, какими характеристиками они обладают и, в соответствии с этим, имеют ли они готовность к продуктивному взаимодействию. Студентам было сложно принять свои дефициты в плане взаимодействия и то, что необходимо работать над собой, об этом свидетельствовали их бурные реакции. Данная ситуация позволила показать студентам, что для того, чтобы что-то требовать от людей, необходимо самому соответствовать. Помимо этого, для того, чтобы в профессиональном сообществе быть полезным и продуктивным, необходимо работать над собой.

В рамках данной задачи, педагогом использовались следующие приемы:

- *Обращение к собственному опыту.* При определении качеств человека из желаемого окружения, студентам было предложено обратиться к собственному опыту и вспомнить, с какими людьми они продуктивно взаимодействовали, какие были условия, какими качествами обладал человек и как много таких людей в их окружении. Использование данного приема помогло студентам осознать, что в их окружении не так много людей, способных помочь им продвинуться вперед, что послужило мотивацией для

изучения данной проблемы. Помимо этого, при обсуждении со студентами характеристик, которыми они сами обладают, им было предложено подумать о том, есть ли среди их окружения люди, которые ведут себя подобным образом, и какие эмоции такие люди вызывают: позитивные или негативные.

- *Метод вызова.* Данный метод использовался для организации процесса. Студентам был задан вопрос: «Какими способами можно сформировать положительное профессиональное окружение?». Студенты называли предполагаемые ответы вслух, а педагог фиксировал их на доске. Такой метод организации обсуждения проблемы позволил задать темп и ускорить процесс. Помимо этого, данный метод позволил организовать обсуждение между всеми участниками группы, где каждый мог внести свой вклад. Внутри данного метода, также, использовался прием выяснения моментов согласия всех студентов. Когда студенты называли какой-то способ формирования положительного окружения, педагог задавал вопрос остальным участникам группы, все ли согласны с таким мнением. В итоге, создавалось активное обсуждение, обмен мнениями, что способствовало ориентации студентов на стратегию сотрудничества друг с другом.

- *Открытые вопросы проблематизирующего характера.* Данные вопросы использовались в момент, когда перед студентами стояла задача определить, какими чертами должен обладать человек из их желаемого окружения. Педагог проблематизировал студентов дополнительными вопросами, связанными с тем, насколько они сами обладают данными качествами, готовы ли они взаимодействовать с таким человеком. Использование дополнительных вопросов вызвало реакцию протеста, но, в то же время, данный прием позволил студентам более реально посмотреть на ситуацию и самого себя, а также глубже посмотреть на те качества человека, которого они хотели бы иметь в своем профессиональном окружении.

Ситуация 2. Нахождение личностного смысла профессии.

Личностный смысл профессии отражается в осознании значимости своей профессии, понимании своего места в определенной сфере, а также нахождение места профессии в собственной жизнедеятельности.

Часто студенты вузов не видят во многих преподаваемых дисциплинах личностного смысла и желание их посещать и изучать пропадает. После этого будущие профессионалы не могут найти смысла в профессии, так как осознание значимости не сложилось в момент обучения в вузе. Для того чтобы помочь студентам видеть свое место в профессии, определить значимость, было предложено задание: «Определение личностно-значимых ресурсов взаимодействия в вузе». В рамках задания, перед студентами была поставлена задача определить, чем для них лично могут быть полезны дисциплины, преподаваемые в вузе. Для выполнения данного задания студенты были объединены в мини-группы, и их задачей было отобразить на листе ватмана ресурсность каждой дисциплины в вузе через ответ на вопросы: «Чему данная дисциплина может меня научить? Чем она может быть полезна для меня?». После чего каждая группа выступала перед аудиторией и их результаты фиксировались педагогом на доске.

В рамках данного задания педагогом были использованы следующие приемы:

- *Прием «Идти дальше».* При возникновении тупиковых ситуаций, связанных с поиском ресурсов в определенной дисциплине, педагогом предлагалось перейти к следующей дисциплине. Данный прием позволил не тормозить процесс работы и более активно решать задачу.

- *Открытые вопросы проблематизирующего характера.* В момент выступления, педагогом задавались вопросы относительно высказываний участников. Например, почему это является ресурсом, какие еще ресурсы можно увидеть в данной дисциплине, помимо содержания? Данные вопросы позволили студентам подумать в моменте над поставленной задачей, углубиться и найти новые, более эффективные способы её решения. Благодаря

чему, студенты увидели новые ресурсы, до которых не смогли дойти самостоятельно.

- *Переформулирование высказываний, чтобы показать общность идеи.*

Часто участники в своих ответах пытались донести одну и ту же информацию, но разными словами. В связи с этим, педагог, замечая это, переформулировал высказывания участников для того, чтобы показать участникам, что так думают не только участники их группы, но и другие. Данный прием позволил участникам посмотреть на предполагаемые ресурсы чуть шире, а также тот момент, что не только они так думают, повысил уверенность в своих ответах.

- *Исследование ответов отдельных участников.* При выступлении группы, педагог периодически задавал вопрос, кто из участников предложил данный вариант ресурса в том или ином предмете. А также пояснить конкретнее, в чем состоит ресурсность именно для него. Данный прием позволил показать участникам, что ту информацию, которую преподносишь, необходимо нести ответственность и быть готовым говорить об этом при необходимости.

- *Выявление соответствия представленных идеи поставленной задаче.* При обсуждении с групповой результатов их работы. Педагог интересовался у группы, точно ли они выделили ресурсность дисциплин, и просил пояснить, почему это именно ресурс. Данный прием позволил некоторым участникам увидеть расхождения в той работе, которую проделали они с тем, что на самом деле от них требовалось, так как многие участники выделили вместо ресурсности интересные моменты дисциплины и приятное времяпрепровождение. В связи с этим студентам удалось увидеть то, что необходимо удерживать цель задания при его выполнении, так же, как и необходимо удерживать цель будущих занятий, чтобы привести тьюторантов к предполагаемому результату.

2.2 Результативность приемов сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций

В первой главе рассмотрены теоретические аспекты организации сопровождения группового взаимодействия студентов и выделены группы приемов сопровождения. С целью проверки результативности использования приемов сопровождения будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций была проведена опытно-экспериментальная работа на базе ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» г. Красноярск с участием 19 студентов второго курса и 30 студентов первого курса направления «Педагогическое образование». Сбор и анализ данных проводился для студентов второго курса. Опытно - экспериментальная работа проводилась в период с сентября 2019 по май 2020 года.

В ходе экспериментальной работы нами решались следующие задачи:

- выявить и проанализировать исходный уровень готовности будущих педагогов к групповому взаимодействию при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций;
- реализовать группы приемов сопровождения группового взаимодействия будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций;
- изучить и проанализировать динамику готовности будущего педагога к групповому взаимодействию при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций.

Гипотетически мы предположили, что сопровождение группового взаимодействия будет результативным, если использовать соответствующие группы приемов сопровождения.

Среди выявленных групп:

- приемы придания личностной значимости ситуациям;

- приемы сопровождения группы в процессе решения задачи с ориентацией на стратегию сотрудничество;
- приемы организации групповой работы.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа.

Целью первого этапа работы было выявление групп приемов сопровождения группового взаимодействия и определение готовности студентов к групповому взаимодействию. Перед аprobацией групп приемов сопровождения группового взаимодействия, необходимо оценить начальный уровень готовности студентов к продуктивному групповому взаимодействию. Решение проблем требует от будущих специалистов умения взаимодействовать с другими участниками образовательного процесса. Разделяя мнение К. Томаса о том, что для продуктивного решения проблем в группе, необходимо, чтобы участники группы исходили из позиции стратегии «сотрудничество», было принято решение диагностировать ведущую стратегию взаимодействия в группе у студентов. Для проведения диагностики использовался тест К.Томаса на определение ведущей стратегии поведения (*Приложение А*). Основные методы исследования на данном этапе: включенное наблюдение, тестирование, изучение и обобщение опыта.

На втором этапе целью являлась работа по сопровождению студентов второго курса при групповом взаимодействии, с использованием приемов сопровождения. Была проведена работа по аprobации групп приемов и корректировка процесса сопровождения будущих педагогов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций. Методы исследования на данном этапе: эксперимент, наблюдение, моделирование ситуаций, беседа.

Третий этап предполагал проведение контрольной диагностики с использованием теста К.Томаса на определение стратегии взаимодействия, анкетирования студентов на определение внутренней готовности к групповому взаимодействию и сотрудничеству, а также проведение сравнительного анализа результатов контрольной диагностики и входной.

На первом этапе с помощью входной диагностики, выявлялась ведущая стратегия поведения будущих педагогов при работе в группе (*Приложение А*). Результаты диагностики показали, что большинство студентов, а именно 9 человек из 19, что составляет 47,7%, ориентированы на стратегию «компромисс», которая не позволяет решить задачу в полной мере. Стратегия поведения «сотрудничество» выявлена у 4 человек из 19, что составляет 21,2 %, стратегии «избегание» и «приспособление» преобладают у 2 и 4 человек, соответственно и составляют 10,6% и 21,2% всех участников тестирования. Для большей наглядности результаты также представлены на рисунке 2.1.

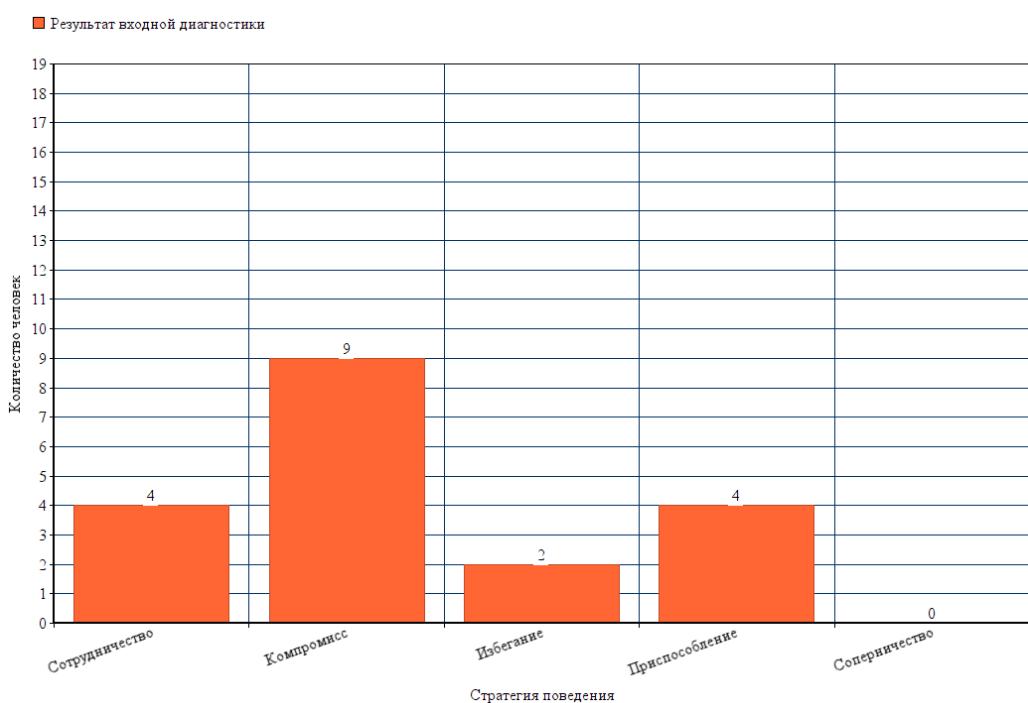


Рисунок 2.1 - Результаты входного тестирования по определению ведущей стратегии поведения студентов в группе (чел.)

После проведения тестирования на проверку начальной готовности студентов к групповому взаимодействию, последовал второй этап опытно-экспериментальной работы состоящий в применении на практике приемов сопровождения группового сопровождения. Работа состояла в том, чтобы при сопровождении ориентировать студентов на стратегию сотрудничества друг с другом, а также мотивировать студентов на решение проблемной ситуации

через приятие личностной значимости. Для этого проводились занятия, в ходе которых студентам предлагались профессионально-ориентированные задания и применялись приемы сопровождения при решении проблемных ситуаций.

На последнем этапе опытно-экспериментальной работы проведена контрольная диагностика с учетом временного интервала. Для повторной диагностики использовался тест К. Томаса на определение стратегии поведения и анкетирование студентов, направленное на выявление внутренней готовности студентов к групповому взаимодействию и ориентации на стратегию «сотрудничество» при групповом взаимодействии.

Анкетирование составлено с использованием ключевых показателей готовности студентов к работе в группе: предпочтение работать в группе, даже если этого не требуется, наличие устойчивых групп для решения определенного типа заданий, преобладающий интерес к групповым заданиям, а не индивидуальным. Также, для разработки анкеты, использовались основные характеристики стратегии «сотрудничество»: наличие единой цели, распределение обязанностей в группе, учет интересов каждого участника (*Приложение Б*).

Анкетирование показало, что 68,9% студентов предпочли бы групповое задание индивидуальному, 37,1% решают задачи в группе даже когда этого не требуется, в качестве преимуществ групповой работы основная часть студентов назвала взаимопомощь, обмен опытом, наличие разных точек зрения, возможность общения с одногруппниками, а также более быстрый результат работы, благодаря разделению обязанностей в группе.

Что касается ориентации на стратегию взаимодействия «сотрудничество», то 63,6% студентов во время групповой работы чувствуют, что они работают заодно, 53% студентов, при работе в группе, вырабатывают единую общую цель, 84,8% студентов в качестве предпочтаемого хода работы выбрали обсуждение решения после получения задания, где каждый высказывает свою точку зрения, распределяются роли, что характеризует стратегию сотрудничества. Среди важных характеристик групповой работы, основная

часть студентов назвала общую цель, желание каждого участника достичь результата, открытость и вовлеченность каждого из участников во взаимодействие. Среди показателей того, что группа достигла результата работы, большинство студентов выделили продукт деятельности, который будет удовлетворять каждого участника.

Контрольное тестирование показало, что у большей части студентов преобладает стратегия поведения «сотрудничество», а именно у 10 человек из 19, что составляет 53%, стратегия «компромисс» преобладает у 5 человек – 26,5%, «избегание» и «приспособление» у 1 и 3 человек соответственно - 5,3% и 15,9 %.

Полученные данные обобщены и представлены на рисунке 2.2, где четко прослеживается положительная динамика, касательно количества студентов, ориентированных на стратегию взаимодействия «сотрудничество» в групповом взаимодействии при решении проблемных ситуаций.

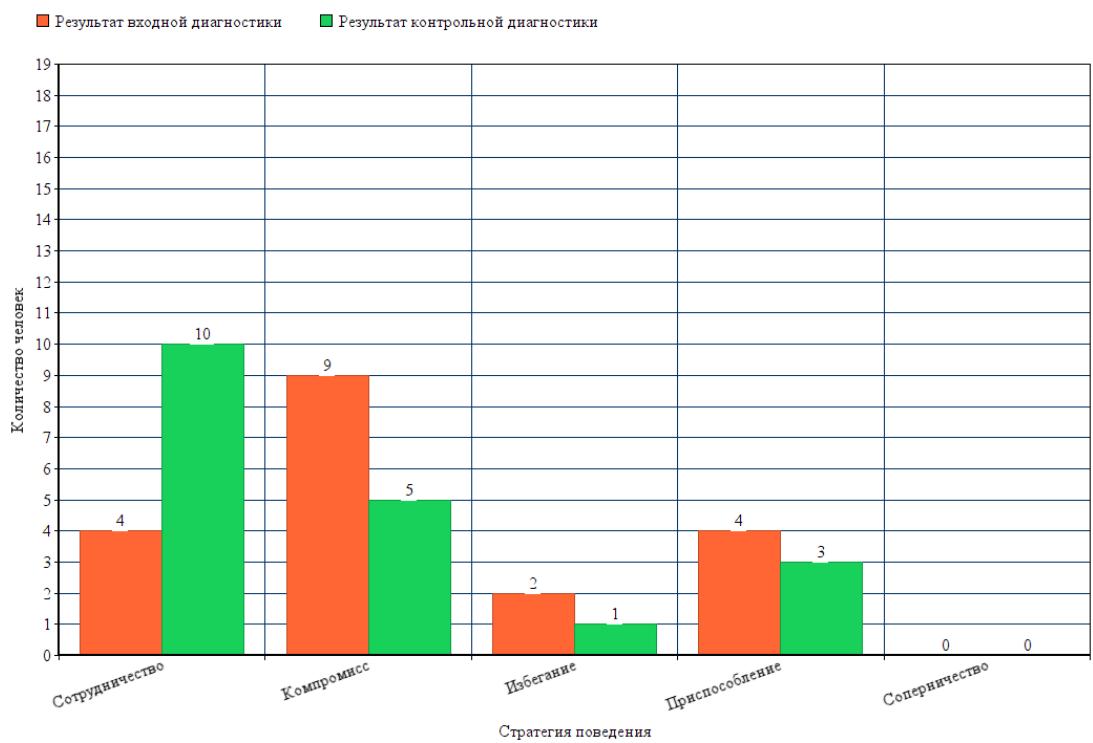


Рисунок 2.2 - Сравнение результатов входного и контрольного тестирования на определение ведущей стратегии поведения (чел.)

Мы видим, что основная часть студентов переместилась на более высокий уровень. Важно отметить то, что студенты, которые во время входного тестирования были ориентированы на стратегию «компромисс» при контрольном тестировании ориентированы на стратегию «сотрудничество», а часть студентов, ориентированных во время входного тестирования на стратегию «избегание» и «приспособление», при контрольном тестировании были ориентированы на стратегию «компромисс».

Сравнение результатов анкетирования на определение внутренней готовности к групповому взаимодействию и контрольного тестирования показало, что та часть студентов, которая в качестве предпочтаемой формы работы выбрала групповую, а также видят плюсы групповой работы, в основном, в качестве ведущей стратегии поведения имеет «сотрудничество». 14 человек в вопросе анкеты, относительно предпочтаемого хода работы, выбрали вариант: «После получения задания происходит обсуждение решения, каждый высказывает свою точку зрения, распределяются роли». Данный вариант является характеристикой стратегии «сотрудничество», основная часть студентов, выбравших данный вариант ответа, по результатам тестирования ведущей стратегией имеет «сотрудничество».

Исходя из написанного выше, можно сделать вывод, что гипотеза имеет право на подтверждение.

Выводы по второй главе

Профессионально-ориентированные задания, способствующие созданию проблемных ситуаций, позволяют студентам решать возникающие практические проблемы с точки зрения педагогической позиции. Чаще всего, по окончанию вуза специалист сталкивается с проблемами, которые связаны с профессиональным становлением специалиста и социализацией в профессиональной среде. Таким образом, необходимо уже в вузе начинать процесс подготовки студентов к решению проблемных ситуаций, связанных с данными областями: профессиональным становлением и социализацией.

Для погружения студентов в данные проблемные области были предложены задания, которые способствовали созданию проблемных ситуаций.

Ситуации, связанные с профессиональным становлением:

1. формирование профессионального намерения;
2. овладение профессиональными качествами и умениями;
3. личностное и профессиональное совершенствование.

Ситуации, связанные с социализацией:

1. формирование социальной позиции по отношению к другим людям;
2. нахождение личностного смысла профессии.

Для продуктивного решения данных ситуаций студентами, педагогом использовались группы приемов сопровождения группового взаимодействия. С помощью включенного наблюдения и анализа психолого-педагогической литературы были выделены следующие группы приемов сопровождения группового взаимодействия:

- приемы придания личностной значимости ситуациям;
- приемы ориентации студентов на стратегию взаимодействия «сотрудничество»;
- приемы организации групповой работы, с использованием методов модерации.

Данные приемы были апробированы в ходе опытно-экспериментальной работы, которая включала в себя 3 этапа.

Первый этап включал в себя выявление приемов сопровождения и проведение входной диагностики готовности студентов к решению проблемных ситуаций в групповом взаимодействии. Так, как решение проблем возможно только при сотрудничестве участников группы, было принято решение выявить ведущую стратегию поведения студентов с использованием теста К. Томаса. Тестирование показало, что только у 21% опрошенных студентов преобладает стратегия поведения «сотрудничество».

На втором этапе опытно-экспериментальной работы проводилась апробация приемов сопровождения группового взаимодействия при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций.

Третий этап состоял из оценки результативности использования приемов. Была проведена контрольная диагностика с использованием теста К. Томаса и анкетирования, направленного на определение внутренней готовности студентов к решению проблемных ситуаций в групповом взаимодействии. Результаты теста показали, что большая часть студентов – 53%, ориентирована на стратегию «сотрудничество». А анкетирование показало, что основная часть студентов готова к групповому взаимодействию и даже отдаёт предпочтение данной форме работы.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы отражают, что гипотеза: «сопровождение группового взаимодействия будет результативным, если использовать соответствующие приемы сопровождения» - имеет право на подтверждение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты опытно-экспериментальной работы и анализ психолого-педагогической литературы, позволяют сделать некоторые выводы: для того, чтобы подготовить студентов к реальной практической деятельности, недостаточно традиционного обучения. Формирование готовности обучающихся к практической деятельности осуществляется с помощью инновационных форм и методов. Одним из таких является использование профессионально-ориентированных проблемных ситуаций в обучении. При регулярном использовании их в процессе обучения педагогов, данные ситуации не пугают обучающихся, а становятся тем препятствием, которое необходимо преодолеть, с чем в итоге они справляются. Это позволяет развить у обучающихся определенный набор качеств и компетенций, которые помогут справляться с трудностями в реальной профессиональной практической деятельности.

При использовании профессионально-ориентированных проблемных ситуаций, необходима так же организация группового взаимодействия студентов. Это объясняется тем, что опыта практической деятельности одного студента может оказаться недостаточно, чтобы разобраться и продуктивно решить задачу. Организация группового взаимодействия позволяет студентам обмениваться опытом и знаниями, что позволяет в обсуждении обнаружить большее количество способов решения. Таким образом, можно сделать вывод, что при работе в группе проблема студентами решается эффективнее, так как вариантов решения поступает больше.

При организации группового взаимодействия, педагогу важно включаться во взаимодействие с группами. Сделать это можно через осуществление сопровождения групповой работы с использованием групп приемов. Педагогу необходимо при сопровождении способствовать успешной коммуникации группы, а также помогать ощутить личностную значимость решаемой задачи. Коммуникацию группы можно считать успешной, если получился продукт, а

также каждый из участников действует с позиции стратегии «сотрудничество». Включенное наблюдение за педагогами, осуществляющими сопровождение, а также анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить следующие группы приемов:

1. приемы придания личностной значимости ситуациям;
2. приемы ориентации на стратегию поведения «сотрудничество»;
3. приемы организации группового взаимодействия, с использованием методов модерации.

Результаты опытно-экспериментальной работы показали, что использование данных групп приемов при сопровождении группового взаимодействия студентов при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций способствовало положительному изменению, связанному с готовностью студентов к групповому взаимодействию и ориентации на стратегию «сотрудничество». Более половины студентов после работы ориентированы на стратегию поведения «сотрудничество», о чем свидетельствуют результаты контрольной диагностики.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы позволяют утверждать, что гипотеза имеет право на подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адушкина, К.В. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка: взаимосвязь и различия [Электронный ресурс] / К.В. Адушкина, Соколова Е.А., О.В. Лозгачёва. — Режим доступа: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/7498/1/uch00209.pdf>.
2. Александрова, Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования в условиях мультикультурного общества / Е.А. Александрова // Личность в социокультурном измерении: история и современность. – М.: Известия Саратовского университета, 2007. – С.298-308.
3. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников: Учебное пособие для вузов / Э.М. Александровская, Н.И.Кокуркина, Н.В.Куренкова. — М.: Академия, 2002. — 208 с.
4. Альбрехт, Н.В. Деятельностно-ориентированное обучение как средство формирования профессиональной мобильности студентов вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Альбрехт Нина Васильевна. - Екатеринбург, 2009. – 25 с.
5. Бабичева, Т.А. Проблемное обучение в процессе активизации познавательной деятельности студентов [Электронный ресурс] / Т.А.Бабичева // Вестник Ставропольского государственного университета. - 2009. - №3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemnoe-obuchenie-v-protsesse-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-studentov>.
6. Баданова Т.А. Влияние внешних факторов организации обучения и готовности студентов к групповому взаимодействию при выборе интерактивных методов обучения математическим дисциплинам в вузе [Электронный ресурс] / Т.А.Баданова // Науковедение. – 2015. - №3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-vneshnih-faktorov-organizatsii-obucheniya-i-gotovnosti-studentov-k-gruppovomu-vzaimodeystviyu-pri-vybere-interaktivnyh>.

7. Братчикова, Ю.В. Групповые взаимодействия обучающихся: анализ современных тенденций [Электронный ресурс] / Ю.В. Братчикова // Педагогическое образование в России. – 2015. – №6. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/gruppovye-vzaimodeystviya-obuchayuschihsya-analiz-sovremennoy-tendentsiy>.
8. Бурлачук, Л.Ф. Психология жизненных ситуаций: Учебное пособие / Л.Ф. Бурлачук. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.
9. Витвицкая, Л.А. Организация взаимодействия субъектов образовательного процесса [Электронный ресурс] / Л.А. Витвицкая // Высшее образование в России. – 2009. – №7. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/organizatsiya-vzaimodeystviya-subektov-obrazovatelnogo-protessa>.
10. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная система. / О.С Газман. - М.: Инноватор, 1995. - 58 С.
11. Дмитренко, Т.А. Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего педагогического образования [Электронный ресурс] / Т.А. Дмитренко // Сибирский педагогический журнал. - 2004. — №6 Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/professionalno-orientirovannye-tehnologii-obucheniya-v-sisteme-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya>.
12. Дорофеева, Ю.А. Психологические и возрастные особенности студенческого возраста [Электронный ресурс] / Ю.А. Дорофеева. // Приволжский научный вестник. – 2015. – №4-2 (4). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/psihologicheskie-i-vozrastnye-osobennosti-studencheskogo-vozrasta>.
13. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении [Текст] / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
14. Евсеенко, Г.Н. Модерация как инновационная педагогическая технология [Электронный ресурс] / Г.Н. Евсеенко. – Режим доступа: <http://smolapo.ru/sites/default/files/Docum/Pom-prep/help-12.pdf>.

15. Зажогина, Н.В. Психологические особенности принятия решения в процессе группового взаимодействия [Электронный ресурс] / Н.В. Зажогина// Педагогика и психология. - 2009. — № 4. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/psihologicheskie-osobennosti-prinyatiya-resheniya-v-protsesse-gruppovogo-vzaimodeystviya>.
16. Ильязова, М.Д. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно-контекстный подход: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ильязова Марьям Даниловна. – Москва, 2010. - 310 с.
17. Карелова, Р.А. Модерация: история и области применения / Р.А.Карелова. – Москва: Современные тенденции развития технологий и науки, 2015. – 87 с.
18. Кирий, Н.В. Педагогические условия подготовки модераторов вуза [Электронный ресурс] / Н.В. Кирий // Научные ведомости. – 2010. - №6. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/pedagogicheskie-usloviya-podgotovki-moderatorov-vuza>.
19. Ковчина, Н.В. Профессионально-ориентированные ситуации как средства подготовки обучающихся к социальному взаимодействию : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Ковчина Наталья Викторовна - Красноярск: 2015. – 301 с.
20. Коротаева, Е.В. Основы педагогики взаимодействий: теория и практика: монография / Е.В. Коротаева. – Екатеринбург: Изд. УрГПУ, 2013. – 203 с.
21. Кулакова, М.В. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация [Электронный ресурс] / М.В. Кулакова // Концепт. – 2013. - №11. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/interaktivnye-metody-obucheniya-v-vuze-kak-pedagogicheskaya-innovatsiya>.
22. Мазунина, Е.Б. Педагогическое сопровождение студентов в образовательных учреждениях высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / Е.Б. Мазунина // Вестник ТГПУ. - 2010. -№1 — Режим

доступа:https://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/manuzina_e_b_109_13_1_103_2011.pdf.

23. Матухин Д.Л. —Компетентностный подход в системе высшего профессионального образования [Электронный ресурс] / Д.Л.Матухин // Язык и культура. — 2013. — №4. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-sisteme-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya>.

24. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. — Москва: Директмедиа Паблишинг, 2008. — 392с.

25. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в психологической подготовке специалиста в вузе [Электронный ресурс] / А.М. Матюшкин, А.А.Понукалин. // Вопросы психологии. — 1984. — № 3. — Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1988/882/882076.htm>.

26. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.

27. Ожгибесова, Н.Ю. Внедрение образовательных (проблемных, эвристических) ситуаций как необходимое условие формирования интеллектуальных мотивов учения студентов [Электронный ресурс] / Н.Ю.Ожгибесова. // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011. — № 3. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-obrazovatelnyh-problemnyh-evristicheskikh-situatsiy-kak-neobhodimoe-uslovie-formirovaniya-intellektualnyh-motivov-ucheniya>.

28. Петров, А.В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации : учеб.-метод. пособие / А. В. Петров. – СПб.: Речь, 2005. – 80 с.

29. Пилипец, Л.В. Проблемное обучение: от сократа до формирования компетенций [Электронный ресурс] / Л.В.Пилипец, Е.В. Клименко, Н.С.Буслова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 5-4. – Режим доступа: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34012>.

30. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов на основе использования современных технологий сетевого

взаимодействия : коллективная монография / В.В. Садырин, Н.О. Яковлева, Л.В. Трубайчук, З.И. Тюмасева [и др.]; под общей ред. В.В. Садырина. – Челябинск: Из-во Чел. гос. пед. ун-та, 2013. – 294 с.

31. Раимбекова, У. К. Модерация — современная образовательная технология интерактивного обучения / У. К. Раимбекова // Молодой ученый. — 2016. — №26.1. — С. 31-34.

32. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. — 272 с.

33. Сиденко А.С. Проблемная ситуация, противоречие и проблема педагогического эксперимента. Занятие 3. / А.С.Сиденко //Эксперимент и инновации в школе. - 2008. - №3. – с.15-23

34. Техники модерации. Проведение совещаний [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://www.bitobe.ru/tpl/docs/pdf/moderaz.pdf>.

35. Ткаченко, Г. Технология модерации [Электронный ресурс] / Г.Ткаченко.— Режим доступа: <http://netess.ru/3knigi/1078451-1-tehnologiya-moderacii-avtor-gennadiy-tkachenko-istochnik-termin-moderaciya-proizoshel-italyanskogo-moderare-oznachaet-smyag.php>.

36. Шилова, С. А. Понятие педагогического сопровождения детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательном процессе [Электронный ресурс] / С. А. Шилова, Т. А. Чичканова. // Молодой ученый. — 2017. — № 15.2 (149.2). – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/149/41767/>.

37. Эдмюллер, А. Модерация искусство проведения заседаний конференций семинаров / А. Эдмюller. — Москва: Омега, 2007. — 119 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тест К. Томаса «Типы поведения»

Инструкция: Перед вами ряд утверждений, которые помогут определить некоторые особенности вашего поведения. Здесь не может быть ответов «правильных» или «ошибочных». Люди различны, и каждый может высказать свое мнение.

Имеются два варианта, А и В, из которых вы должны выбрать один, в большей степени соответствующий вашим взглядам, вашему мнению о себе. Отвечать надо как можно быстрее.

1.

А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

В. Чем обсуждать, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.

2.

А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

В. Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов другого и моих собственных.

3.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

В. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

4.

А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

В. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5.

А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

В. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6.

А. Я пытаюсь избежать неприятностей для себя.

В. Я стараюсь добиться своего.

7.

А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, с тем чтобы со временем решить его окончательно.

В. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.

8.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

В. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы.

9.

А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

В. Я прилагаю усилия, чтобы добиться своего.

10.

А. Я твердо стремлюсь достичь своего.

В. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11.

А. Первым делом я стараюсь ясно определить, в чем состоят все затронутые спорные вопросы.

В. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

12.

А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

В. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он тоже идет навстречу мне.

13.

А. Я предлагаю среднюю позицию.

В. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.

14.

А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

В. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

15.

А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.

В. Я стараюсь сделать так, чтобы избежать напряженности.

16.

А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

В. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17.

А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.

В. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18.

А. Если это сделает другого счастливым, дам ему возможность настоять на своем.

В. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19.

А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые вопросы и интересы.

В. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20.

А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

В. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для обеих сторон.

21.

А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

В. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы и их совместному решению.

22.

А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.

В. Я отстаиваю свои желания.

23.

А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

В. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24.

А. Если позиция другого кажется мне очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

В. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25.

А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

В. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26.

А. Я предлагаю среднюю позицию.

В. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27.

А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

В. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

В. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29.

- А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

30.

- А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим человеком могли добиться успеха.

Ключ к опроснику

1. Соперничество: 3A, 6B, 8A, 9B, 10A, 13B, 14B, 16B, 17A, 22B, 25A, 28A.
2. Сотрудничество: 2B, 5A, 8B, 11A, 14A, 19A, 20A, 21B, 23B, 26B, 28B, 30B.
3. Компромисс: 2A, 4A, 7B, 10B, 12B, 13A, 18B, 22A, 23A, 24B, 26A, 29A.
4. Избегание: 1A, 5B, 6A, 7A, 9A, 12A, 15B, 17B, 19B, 20B, 27A, 29B.
5. Приспособление: 1B, 3B, 4B, 11B, 15A, 16A, 18A, 21 A, 24A, 25B, 27B, 30A.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Анкета для студентов «Готовность к взаимодействию»

Испытываете ли Вы дискомфорт при необходимости выполнить групповое задание?

1. Да
2. Скорее да
3. Скорее нет
4. Нет

Быстро приходит понимание с кем объединяется в пару, мини-группу при объявлении группового задания?

1. Да
2. Скорее да
3. Скорее нет
4. Нет

Вы всегда работаете в одной группе или меняете группы в соответствии с заданием?

1. Всегда работаю в одной
2. Все зависит от задания
3. Всегда работаю в разных группах

Если бы Вам предоставили выбор: групповое задание или индивидуальное, то какое бы вы выбрали?

1. Индивидуальное
2. Групповое

Перечислите плюсы групповой работы для Вас?

Как часто Вы решаете задачи в группе, когда от Вас этого НЕ требуют?

1. Всегда

2. Часто
3. Иногда
4. Редко
5. Никогда

Как часто в группах, в которых работаете, удается выработать общую цель в соответствии с предложенным заданием?

1. Всегда
2. Часто
3. Иногда
4. Редко
5. Никогда

Чувствуете ли Вы во время групповой работы, что вы работаете заодно?

1. Да
2. Скорее да
3. Скорее нет
4. Нет

Пытаетесь ли Вы понять, в чем заключается интерес каждого участника, при работе в группе?

1. Да
2. Скорее да
3. Скорее нет
4. Нет

Как Вы поймете, что достигли результата работы в группе?

Как Вы чаще ведете себя при работе в группе?

1. Отстаиваю свое мнение до последнего.
2. Стараюсь оставаться в стороне.

3. Стараюсь быстро решить задачу, при возникновении разногласий предлагаю альтернативный вариант решения.

4. Слушаю других участников и больше доверяю их мнению.

5. Стараюсь добиться результата, чтобы скрытые интересы каждого были удовлетворены, учитывая мнение каждого участника

Сообщаете ли Вы другим участникам свою точку зрения и интересуетесь мнением других участников при работе в группе? *

1. Да

2. Скорее да

3. Скорее нет

4. Нет

Какой ход работы в группе Вас больше устроит?

1. После получения задания распределяются роли, и каждый отвечает за свою часть работы.

2. После получения задания происходит обсуждение решения, каждый высказывает свою точку зрения, распределяются роли.

3. После получения задания сразу переход к решению задачи, где каждый, кто хочет, делает свой вклад.

Что является важным, по Вашему мнению, для групповой работы?

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра информационных технологий и непрерывного образования



БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

44.03.01 Педагогическое образование

44.03.01.01 Тьютор

**Сопровождение группового взаимодействия будущих педагогов
при решении профессионально-ориентированных проблемных ситуаций**

Руководитель

доцент кафедры ИТОиНО, И. Ю. Степанова
кандидат педагогических наук

Выпускник

К.О. Игнатова

Консультант

старший преподаватель
кафедры ИТОиНО

Ю.А. Никитенко

Красноярск 2020