

ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ МАГИСТРАНТОВ ПЕДАГОГИКИ

ORGANIZATIONAL TECHNOLOGY OF PEDAGOGICAL POSTGRADUATES PRACTICAL TRAINING

Татьяна Гребенюк

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

236041, г. Калининград, Россия

ул. А. Невского 14

e-mail: grebt@yandex.ru

Abstract: This article discusses the basic components of technology of pedagogical postgraduates practical training. The author considers the results of the passage of this practice which points to the possibility of a successful technology implementation and evaluation of formed competencies. The role of “self-diagnostic cards” in finding out the drawbacks in students’ theoretical preparation before practical training is disclosed.

Key words: practical training, organizational technology of practical training, analysis of practice results.

Введение

Производственная практика магистрантов в условиях модернизации образования требует повышения их самостоятельности и активности, причем не только в период практики, но и на подготовительном этапе, предваряющем производственную деятельность [5]. Именно эта идея стала основополагающей для разработки технологии организации практики магистрантов. Учитывая, что технология как педагогическое понятие характеризуется совокупностью компонентов, присущих педагогическому процессу, мы представили технологию организации производственной практики следующим образом.

Общая характеристика технологии

Во-первых, целью организации практики должно стать развитие умений по выявлению Учебно-профессиональных компетенций, предусмотренных изучением учебных дисциплин, предшествующих практике. Такая работа способствует более глубокому проникновению в содержание

изучаемых дисциплин, лучшему пониманию сути компетенций, осмысленному взгляду на предстоящую практику, поскольку магистрантам предстоит отобрать компетенции, которые реально можно усваивать в процессе практики, и разработать задания, направленные на их усвоение.

Следующая цель состоит в том, чтобы сформировать комплекс профессиональных умений при выполнении разработанных студентами практических заданий [1].

Во-вторых, технология организации практики предусматривает реализацию студентами диагностического компонента деятельности (самодиагностику профессиональных умений до и после практики).

В-третьих, проектировочный компонент технологии ориентирует студентов на составление индивидуального маршрута практики, включающего основанную на результатах первичной самодиагностики программу практики (задания, сроки их выполнения, место выполнения и другое).

В-четвертых, оценочно-рефлексивный компонент технологии предусматривает анализ результатов выполнения

запланированной работы и определение задач своего дальнейшего индивидуального саморазвития.

Результаты производственной практики

Традиционно о результатах практики принято судить по успешности выполнения предусмотренных заданий. В рассматриваемой технологии кроме этого был включен в качестве особого задания сравнительный самоанализ оценок (в баллах), которые студенты ставили себе за проявленные знания и умения в специальных картах [3, 4]. Умения и знания сгруппированы по учебным дисциплинам (покажем на примере направления «Дошкольное образование»):

- По курсу «Научно-практические основы формирования готовности ребёнка к школе».
 - По курсу «Организация профессиональной деятельности психолого-педагогического направления».
 - По курсу «Педагогика индивидуальности».
- Карты включали также группы профессионально значимых интегральных характеристик личности педагога и профессиональных компетенций:
- В области научно-исследовательской деятельности.
 - В области организационно-воспитательной деятельности.
 - В области коррекционно-развивающей деятельности.
 - В области культурно-просветительской деятельности.
 - В области консультативной деятельности.
 - В области преподавательской деятельности.

Анализ карт самодиагностики студентов позволил отметить [2], что наиболее сформированными после практики блоками компетенций являются «Психолого-педагогические знания», «Организационно-воспитательная деятельность» (отмечена наибольшим баллом), «Интегральные характеристики педагога» и «Коррекционно-развивающая деятельность». Причём, нужно заметить, что область психолого-педагогических знаний до практики была отнесена к наименее развитой – только 4 балла из 7. Она же отмечена и наибольшим скачком в развитии – 1,6 балла.

Минимальная разница в уровнях до и после практики относится к блоку компетенций коррекционно-развивающей деятельности. Что может быть в первую очередь объяснено невозможностью за период практики провести полноценную коррекционно-развивающую работу, которая могла в значительно большей степени сформировать те или иные компетенции. Достаточный скачок в развитии психолого-педагогических знаний предопределяется содержанием заданий практики, предусматривающих интеграцию психологических и педагогических знаний, применение их во взаимосвязи (Рис. 1).

В данном блоке компетенций до практики вызывало наибольшие трудности умение осуществлять анализ проблемы психологической готовности к школе в рамках индивидуальной траектории развития старшего дошкольника, в результате практики данная компетенция получила наибольшее развитие – скачок в 1,3 балла.

Неожиданными оказались самые высокие баллы в блоке психолого-педагогических знаний, отражающие роль мотивации в психологической готовности к школьному обучению, в то время как весь комплекс критериев психологической готовности до практики был отмечен значительно ниже, после практики обе компетенции оказались на одном уровне в 6,0 баллов.

В области научно-исследовательской деятельности наибольшие трудности возникают в составлении и решении стратегических и оперативных педагогических задач с учётом вероятностного подхода, эта компетенция имеет самый низкий уровень развития по сравнению с остальными – 4,2 балла до и 4,8 баллов – после практики. По-прежнему, проблемными остаются организация мониторинга образовательного процесса и выявление проблемных ситуаций и причин их возникновения во взаимодействии с участниками образовательного процесса. Наиболее сформированными компетенциями данного блока является умение составлять карты наблюдений индивидуального развития ребёнка на основе возрастных показателей. После практики блок компетенций в области научно-исследовательской деятельности оказался наименее сформированным – 5,4

балла. На это указывали и сами студенты, подведение научной основы под всю их деятельность было наиболее трудным. Если в преподавательской и организаторской деятельности студенты чувствуют себя

более успешными, то позиция педагога-исследователя не является пока устойчивой.

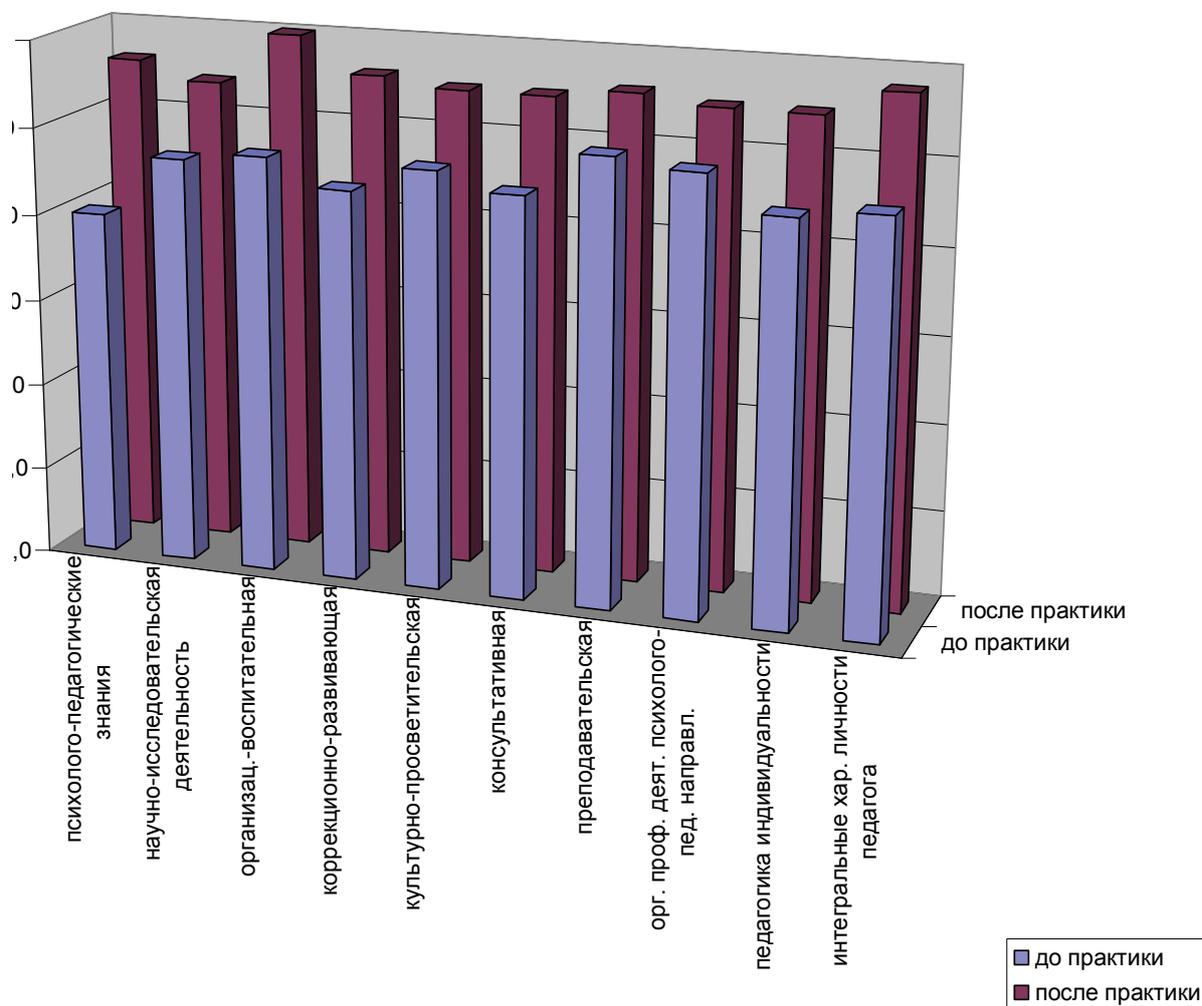


Рис. 1. Сравнительная диаграмма распределения профессиональных компетенций до и после практики

Компетенции в области организационно-воспитательной деятельности являются одними из наиболее сформированных, поэтому с уверенностью можно говорить о достаточных умениях магистрантов взаимодействовать с участниками педагогического процесса с точки зрения субъектного подхода.

В области консультативной деятельности баллы, выставляемые магистрантами, неоднородны: одни студенты оценивали сформированность компетенций этого блока высокими баллами до и после практики – 6,0

и 7,0 баллов соответственно, у других в результате прохождения практики конечный уровень значительно выше первоначального, скачки составляют до 3,0 баллов, третьи пока недостаточно высоко оценивают свои возможности и способности в консультативной деятельности.

Такая разница в оценке компетенций магистрантами с одной стороны может быть объяснена неоднородностью группы по профессиональному уровню, то есть студенты начинали практику с разных стартовых способностей и умений. С другой,

при реализации практики не были выбраны те задания, выполнение которых привело бы их на новый уровень знаний и умений в данных областях деятельности психолого-педагогического направления.

При обращении к компетенциям культурно-просветительского блока, дополнительных усилий требует анализ и организация работы в детских образовательных учреждениях по преемственности со школой. Культурно-просветительской работа с семьёй по «предшкольной подготовке» занимает более прочные позиции до и после практики.

Преподавательская деятельность с точки зрения подбора методического материала, оформления информации для родителей занимает высокие позиции – 5,5 и 6,2 балла после практики соответственно, в то время как анализ учебного занятия, анализ и обобщение педагогического опыта в сфере решения проблем развития индивидуальности ребенка вызывает наибольшие трудности.

Наибольший балл в блоке компетенций по курсу «Организация профессиональной деятельности психолого-педагогического направления» принадлежит владению приёмами подготовки и проведения практических занятий. Важно, что у многих магистрантов умение анализировать свою деятельность с целью её оптимизации относится к одним из ведущих – 5,6 – 5,8 баллов.

Наибольшее развитие компетенций (скачок в 1,2 и 1,3 балла) в курсе «Педагогика индивидуальности» получили: умения провести исследование индивидуальности (отдельной сферы) ребёнка и разработать и научно обосновать индивидуальную программу развития индивидуальности (отдельной сферы индивидуальности) ребёнка. Это является закономерным, так как формирование соответствующих компетенций было предопределено выполнением обязательных одноимённых заданий.

Одним из самых слабых звеньев, как показала практика, является недостаток умений в области разработки схемы анализа опыта отдельного педагога по развитию индивидуальности ребёнка. Следует обратить внимание на то, что многие компетенции из большинства блоков карты, содержащие умения провести анализ, характеризовались магистрантами как

недостаточно сформированные (получали низкие баллы в сравнении с другими). Естественно это требует развитие аналитических способностей.

Профессионально значимые интегральные характеристики педагога по сформированности занимают второе место после блока «Психолого-педагогические знания». Наивысший балл принадлежит такой характеристике, как потребность в профессиональном саморазвитии, затем – установка и готовность к непрерывному саморазвитию и самосовершенствованию. Также достаточно высокими баллами магистрантами отмечаются эмоциональная отзывчивость, устойчивость и экспрессивность – 5,7 – 6,0 баллов после практики. Способность эффективно решать ситуативные задачи в образовательном процессе отмечена минимальными баллами – 5,3 балла после практики, что указывает на имеющиеся трудности разрешать конкретно-практические задачи.

Поскольку задания на практику составлялись, исходя из содержания дисциплин («Научно-практические основы формирования готовности к школе», «Педагогика индивидуальности» и «Организация профессиональной деятельности психолого-педагогического направления»), из которых формулировались компетенции, то выбирая и выполняя соответствующие задания, студенты имели возможность при качественном выполнении заданий повысить уровень сформированности соответствующих компетенций. Всё это и нашло отражение в картах самодиагностики профессиональных компетенций, (особенно в тех случаях, когда разница между индивидуальными уровнями развития до и после практики составляет в среднем 2 – 3 балла).

Заключение

В целом разработанная технология организации производственной практики оказалась по итогам ее экспериментальной проверки достаточно эффективной. Она оказала влияние не только на выполнение магистрантами индивидуальных программ, на развитие их профессиональной компетентности, но и продемонстрировала «слабые» места в предварительной

теоретической подготовке, особенно в области анализа и научного обоснования педагогической деятельности, что, безусловно, требует усиления внимания к формированию соответствующих знаний и умений на этапе теоретической подготовки.

Библиография

1. Гребенюк Т.Б., *Концепция подготовки магистрантов педагогики к производственной практике в вузе* // General and Professional Education. – 2011. - № 2. - С. 10-13.
2. *Современные проблемы педагогики индивидуальности. Эмпирические исследования* / под ред. Т.Б. Гребенюк. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2011. – 103 с.
3. Фролова Н.Б., *Компетентностная модель педагогической практики студентов – будущих воспитателей ДООУ* // Проблемы компетентностного подхода в средней и высшей школе: сб. науч. тр. / Под ред Т.Б. Гребенюк. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2008. – С. 64-74.
4. Глотова Ж., *О необходимости введения квалиметрических методов диагностики профессиональных компетенций* // General and Professional Education. – 2011. - № 2. - С.24-27.
5. Matuszak A., *Pedagogical students practical training system in modern Russian higher education: state, problems, perspectives* // General and Professional Education. – 2012. - № 1. - С.23-28.