

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
(институт)
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ
(кафедра)
44.04.02. Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки, специальности)
Теория и методика профессионального образования
(наименование профиля, специализации)

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему
**«РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
БАКАЛАВРОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ»**

Студент(ка)	<u>И.В. Груздова</u> (И.О. Фамилия)	_____	(личная подпись)
Научный руководитель	<u>Г.В. Ахметжанова</u> (И.О. Фамилия)	_____	(личная подпись)

Руководитель магистерской
программы, д.п.н., профессор, Г.В. Ахметжанова _____
(ученая степень, звание, И.О. Фамилия) (личная подпись)

« _____ » _____ 20 _____ г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой педагогики и методик преподавания,
д.п.н., профессор, Г.В. Ахметжанова _____

(личная подпись)

« _____ » _____ 2017 г.

Тольятти 2017

Оглавление

Введение	3
ГЛАВА I. Теоретические основы развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления	12
1.1. Общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования как проблема исследования	12
1.2. Роль содержания и методов современного психолого-педагогического образования в развитии общекультурных компетенций будущих бакалавров.....	30
1.3. Модель и условия развития общекультурных компетенций у студентов-бакалавров психолого-педагогического направления средствами активного обучения.....	42
Выводы по первой главе	58
ГЛАВА II. Опытнo-экспериментальная работа по развитию общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления	60
2.1. Диагностика уровня развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления.....	60
2.2. Организация опытнo-экспериментальной работы по развитию общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического направления средствами активного обучения в вуз.....	78
2.3. Контрольный срез.....	98
Выводы по второй главе.....	106
Заключение	107
Список используемой литературы	111
Приложение	120

Введение

Современная система высшего образования ориентирована на подготовку высокоинтеллектуального специалиста, который не только информирован в тех или иных областях знаний, а является специалистом высокой культуры. Фундаментом в деле формирования будущего педагога как личности, обладающей высоким уровнем общей и профессиональной культуры, личности, готовой к активному утверждению своей позиции в педагогическом процессе, - являются *общекультурные компетенции*.

Структурно в компетентности педагога выделяются базовые компетенции, а именно - комплекс универсальных знаний, которые способны выделяться широким уровнем обобщения. В составе данных (базовых) компетенций находятся и общекультурные, по мнению современных исследователей, выступающие фундаментальной составляющей профессионализма, мастерства, индивидуального творчества будущего педагога.

Развитие перечисленных качеств личности возможно лишь при условии включения будущего педагога в активную познавательную деятельность, путем создания в процессе профессиональной подготовки разнообразных ситуаций педагогического взаимодействия и, таким образом, превращения будущего специалиста в подлинного субъекта данного процесса. Общекультурными компетенциями определяется активная жизнедеятельность человека, обеспечивается способность его ориентироваться в различных сферах социальной и профессиональной жизни, тем самым гармонизируются внутренний мир и отношения с социумом.

Следовательно, в процессе развития общекультурных компетенций будущего педагога особое значение приобретают технологии активного обучения. Посредством данных технологий все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, осуществляется обмен информацией,

происходит совместное решение учебных проблем, погружение в атмосферу делового сотрудничества при решении профессиональных задач.

Учитывая современную нацеленность высшего образования на становление и развитие компетенций как готовности и способности будущего профессионала к деятельности и общению, предполагается создание таких условий, при которых каждый участвующий в образовательном процессе имеет возможность проявить как интеллектуальную и познавательную активность, так и личностную социальную позицию, проявить свою индивидуальность, выражая тем самым себя в качестве субъекта обучения.

Особое значение в подготовке современного учителя начальных классов приобретает *активное творческое обучение*. Данная форма обучения выступает как специальная организация познавательной деятельности. Она ориентирована на повышение эффективности образовательного процесса, на достижение высоких результатов. В рамках подобного обучения усиливается познавательная мотивация, а также формируются и развиваются общекультурные компетенции будущих бакалавров.

Содержание Федерального государственного стандарта высшего образования нацелено на подготовку квалифицированных специалистов с высоким уровнем развития компетенций общекультурного и профессионального уровня. Тем более эти качества важны для педагога начальной школы, которому предстоит развивать важные социальные и личностные качества младших школьников.

Вышеизложенные материалы нацеливают на необходимость более глубокого научно - теоретического обоснования и практического решения проблемы развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления в процессе активного творческого обучения в вузе.

Степень разработанности проблемы исследования.

Исследования культуры и связи культуры с образованием личности

посвящены работы М.М. Бахтина, Л.Н. Когана, Н.Г. Марковой, Э.В. Соколова, Н.З. Чавчавадзе).

Вопросы изучения условий развития общекультурных компетенций педагога, их роли при подготовке современного выпускника вуза, соотношению психолого-педагогического образования с общекультурной компетентностью педагогов обращались в своих исследованиях И.А. Зимняя, А.А. Петров, С.Л. Троянская.

Вопросы структуры и функции, а также содержание компонентов в структуре общекультурной компетенции как важнейшей характеристики современного учителя в образовательной организации занимались В.П. Беспалько, Б.С. Гершунский, Э.Ф. Зеер.

В науке известны подходы, выделяющие виды компетентности будущих педагогов в процессе обучения и получения образования в вузе: профессиональная компетентность (В.А. Адольф); психолого-педагогическая компетентность (Т.А. Маркина, С.Г. Молчанов); коммуникативная компетенция учителя (Г.С. Трофимова), персональная компетентность будущего учителя (С.Г. Зоголь).

Содержание и технология применения активных методов обучения в образовании представлены в трудах ряда авторов (А.А. Вербицкий, Ю.Н. Емельянов, М.А. Петренко).

Несмотря на достаточное количество научной литературы по проблеме формирования общекультурной компетентности в процессе психолого-педагогического образования, этот данный вопрос представляет малоизученную область теории практики обучения бакалавров в вузе, потому что факторы, влияющие на процесс становления общекультурных компетенций, еще не выявлены. Однако, чтобы обеспечить высокий уровень профессионализма выпускника вуза, необходима культурная основа профессиональной деятельности. Бакалавр психолого-педагогического направления должен сочетать в себе высокий уровень знаний, умений,

навыков, способностей и опыт при достаточно высоком уровне культуры.

В теории и методике профессионального образования непропорционально малое число исследований посвящено разработке показателей развития общекультурной компетенции бакалавров психолого-педагогического направления, обучающихся по профилю «Психология и педагогика начального образования» в условиях активного обучения в вузе.

Выявленные недостатки объясняются наличием **противоречий** между:

- возрастающими потребностями общества в становлении человека культуры в системе образования и несоответствующей данной потребности уровня развития общекультурных компетенций будущих учителей;

- потребностью высшей школы в совершенствовании процесса обучения, направленного на развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования и недостаточным научным обеспечением в условиях реализации активных форм обучения в вузе;

- необходимостью использовать в практике подготовки бакалавров активного творческого обучения, обеспечивающего развитие общекультурных компетенций будущих учителей начальных классов и недостаточной разработанностью педагогических условий, содержания, форм и методов обучения и развития общекультурных компетенций студентов-бакалавров.

Выявленные противоречия определяют **проблему исследования**: каковы содержание модели и педагогических условий развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления средствами активного обучения в вузе?

Актуальность проблемы исследования обусловили выбор **темы** магистерской диссертации: **«Развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления»**.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления средствами активного обучения в

вузе.

Объект исследования: процесс обучения бакалавров психолого-педагогического направления по профилю «Психология и педагогика начального образования».

Предмет исследования: содержание модели и педагогические условия развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления средствами активного обучения.

Гипотеза: развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования будет эффективным, если:

- рассматривать общекультурные компетенции как универсальные надпредметные компетенции, определяющие личностное и профессиональное развитие будущего учителя начальных классов, его научное мировоззрение и систему ценностных ориентаций, положительную мотивацию к профессиональному самосовершенствованию;

- разработать модель и реализовать педагогические условия, учитывающие возможности активного обучения бакалавров психолого-педагогического образования, обучающихся по профилю «Психология и педагогика начального образования»;

- содержание активного обучения определяется нацеленностью на освоение студентами ценностей профессии учителя начальных классов.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами решались следующие **задачи**:

1. Проанализировать литературу по развитию общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического образования в условиях реализации активного обучения в вузе.

2. Выявить критерии, показатели и уровни развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования по профилю педагогика и психология начального образования.

3. Разработать модель развития общекультурных компетенций у

будущих учителей начальных классов средствами активного обучения в вузе.

4. Экспериментально проверить эффективность структурно-содержательной модели и педагогических условий развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования.

Методологическую основу исследования составили труды по изучению теории личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский); идеи гуманизации и гуманитаризации образования, обуславливающие культурологический подход в образовании (Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, Н.С. Розов, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов); идеи компетентностного подхода в высшем образовании (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя), исследования развивающего потенциала активного обучения в профессиональном развитии и становлении компетенций специалистов, бакалавров, магистров (А.А. Вербицкий, В.Н. Кругликов, В.С. Смолкин).

Для достижения цели, решения задач исследования и проверки гипотезы использовались следующие **методы исследования**: анализ философской и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент.

Научное исследование было организовано в три этапа.

На первом этапе (2015 г.) обозначена актуальность темы диссертации, проводился анализ литературы, подготовлены научно-методические материалы для проведения опытно-экспериментальной работы.

На втором этапе (2015-2016 г.г.) содержательно реализован педагогический эксперимент. Сконструирован комплекс диагностических методик, направленных на выявление общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления. Разработана и внедрена авторская методика применения комплекса активных методов обучения, повышающая уровень развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления.

На третьем этапе (2016-2017 г.г.) был проведен последовательный

анализ результатов, обобщены и оформлены результаты педагогического эксперимента, сформулированы выводы по исследованию.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- уточнено определение понятия «общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического направления» как надпредметных универсальных по характеру компетенций, определяющих личностное и профессиональное развитие будущего учителя начальных классов, его систему ценностных ориентаций, положительную мотивацию к самоорганизации и самообразованию, лежащих в основе профессиональных общения и самосовершенствования;

- выявлены и научно обоснованы педагогические условия, обеспечивающие успешное развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления: нацеленность активного творческого обучения в вузе на освоение ценностей будущей профессиональной деятельности, личностных и профессиональных качеств, значимых в профессии учителя начальных классов, использование активных методов, форм обучения; создание образовательной среды, обеспечивающей творческое взаимодействие субъектов обучения;

- определены критерии и показатели развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования в процессе активного обучения: аксиологический (овладение системой базовых культурных ценностей); когнитивный (способность самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень); деятельностный (ориентирование на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры при отборе методов и средств профессиональной деятельности).

Теоретическая значимость исследования заключена в конкретизации определения «общекультурная компетенция бакалавров психолого-педагогического направления» относительно системы и содержания

начального образования.

Определенный вклад результаты проведенного исследования вносят в теорию вузовского образования благодаря реализации структурно-функциональной модели развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования средствами активного обучения.

Практическая значимость исследования заключается в реализации педагогических условий развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления на основе создания методического обеспечения данного процесса: программы дисциплин по выбору «Теории и методики музыкально-эстетического образования», «Творческое развитие младшего школьника», программы производственной практики, обеспечивших эффективность развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления на основе использования активного творческого обучения.

Результаты исследования, его выводы, положения, а также разработанные автором курсы учебных дисциплин по выбору и программы производственной практики создают основу для научно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса вуза, направленного на развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления в процессе активного обучения.

Материалы проведенного исследования могут использоваться в процессе обучения студентов в вузе и в программах повышения квалификации педагогических кадров.

Положения, выносимые на защиту:

1. Развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления происходит в течение всего периода получения образования в вузе, их полное оформление происходит в ходе освоения содержания дисциплин по выбору студентов, а также в процессе активной

производственной практики.

Общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического направления рассматриваются как универсальные надпредметные компетенции, определяющие личностное и профессиональное развитие будущего учителя начальных классов, его мировоззрение, систему ценностных ориентаций и положительную мотивацию к профессиональному общению и самосовершенствованию.

2. Уровни развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления в процессе активного обучения при освоении учебных дисциплин по выбору и программы производственной практики характеризуются критериями, соответствующими выделенным группам общекультурных компетенций: аксиологическим, когнитивным, деятельностным.

3. Модель развития общекультурных компетенций в процессе активного обучения позволяет содержательно представить компоненты данного процесса: методологический, содержательный, результативный.

4. Обеспечение высокого уровня развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления достигается при создании определенных педагогических условий, использующих возможности активного творческого обучения как совокупности форм, методов и средств обучения, активирующих субъектный опыт профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов.

Структура и объем работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка, включающего 83 наименований литературы, содержит 8 таблиц, 4 рисунка, приложение.

ГЛАВА I. Теоретические основы развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления

1.1 Общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования как проблема исследования

Стратегия высшего образования в нашей стране связана с обновлением и реформированием содержания и технологии подготовки кадров. В основе реформ заложено требование подготовить для рынка труда конкурентоспособного и высококвалифицированного профессионала, способно видеть перспективы своей отрасли на десятилетия вперед.

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы (2012), Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (2015) декларирует необходимость подготовки не только знающей, но и высококультурной личности в жизни и будущей профессии.

Основываясь на Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года, профессиональное образование должно быть направлено на удовлетворение потребностей рынка труда, а также готовить высококвалифицированных специалистов, заинтересованных в профессиональном и личностном росте.

Исследователь Е.И. Смирнова [66] считает, что образование бакалавра психолого-педагогического образования должно включать не только новейшую информацию, но и учитывать эмоционально-ценностное отношение к миру и человеку в нем, а также нравственно-этические чувства и установки, определяющие его поведение в разнообразных жизненных ситуациях.

Чтобы определить сущность общекультурных компетенций, следует рассмотреть исходные для данного понятия толкование таких категорий как:

культура общества, общая культура человека, личностная культура, компетентностный подход, компетентность, компетенция в их логической взаимосвязи.

В философской и психолого-педагогической литературе само понятие «культура» имеет множество интерпретаций, их количество, по мнению современного исследователя культуры Ю.В. Ларина [37] достигает уже четырехзначных чисел. Поэтому вряд ли можно говорить об общей универсальной концепции культуры, однако следует опереться на те, которые обладают эвристическим потенциалом для проблематики нашего исследования.

Не претендуя на методологическое упорядочивание такого сложного исследовательского объекта, обратимся к философским основаниям, которые захватывают устоявшееся в науке «поле» культуры и достаточно глубоко вскрывают её сущность. Все они составляют методологическую основу в решении вопроса о сущности и формировании музыкально-эстетической культуры у детей дошкольного возраста.

Прежде всего, выделим аксиологические основания культуры как системы или совокупности духовных и материальных ценностей.

В Большом Российском энциклопедическом словаре культура (от англ. culture) - это ценности, нормы, продукты материального производства, характерные для данного общества [12].

Понятие «ценность» выступает как многогранное культурное явление, как результат человеческой деятельности, обладающей смыслом. Ценность выявляет такие свойства объектов, явлений, теорий, идей, которые должны служить эталоном и идеалом должного в соответствии с приоритетами культуры.

Ценности составляют «вещество» культуры, её субстрат. Термином «ценность» обозначается природное свойство человека, заключающееся в его отношении к миру, другим людям, самому себе, в котором всегда присутствует оценка объекта, проявляются избирательность, предпочтения, по сравнению с

другими объектами. Тем самым объекты приобретают такие свойства, которыми не обладают, которыми их наделяет субъект [65].

Н.З. Чавчавадзе определяет культуру как «мир воплотившихся ценностей, преобразованную сообразно им природу человека и его среду - мир орудий его материальной и духовной деятельности, социальных институтов и духовных достижений» [71, с.55].

В свою очередь, Э.В. Соколов отмечает: «фокус культуры – это человеческие ценности» [12, с. 41].

С другой стороны, П.С. Гуревич конкретную культуру представляет как «комплекс определенных ценностей, образующих смысловое ядро феномена» [19, С.130].

В аксиологической концепции культуры подчеркивается значение идеальной модели, культура с этих позиций рассматривается как трансформация из должного в сущее, реальное.

С точки зрения Л.Б. Соколовой [63], культура представляет всеобъемлющие функции и свойства развития общества, творческие силы и способности человека: в ней аккумулируется человеческий опыт бытия и освоения мира. «Ценностное отношение к определенной деятельности людей и созданным ими объектам необходимо для вовлеченности их в культурный оборот: такой деятельности обучают, подобные объекты берегут и воспроизводят, ими дорожат и могут восхищаться, их анализируют», - пишет Т.С. Лапина [36, С. 73]. Ценности культуры создают предпосылки для культурной идентификации, вхождения и восхождения в мир культуры, ценностного и деятельностного освоения действительности.

Следовательно, с педагогической позиции ценностная трактовка культуры заключается в сущности содержательного аспекта образования. Данный аспект извлекается и постоянно пополняется из культурного наследия человека. Как определенная система ценностей, культура формирует вполне определенные ценностные потребности и ориентации человека. Их уровень и

качество позволяют судить о степени культурности того или иного человека.

Сегодня, как никогда ранее, каждая из областей духовной культуры, являющейся источником содержания образования, приобретает аксиологический (ценностный) аспект. Современное образование воспринимается с позиции возможностей культуры, её значимости в формировании личности, способной сохранить и упрочить всё позитивное, что завоёвано цивилизацией, а, следовательно, принять общечеловеческие ценности в качестве собственных ориентиров потребностей, чувств, мыслей, действий (Н.Б. Крылова). При этом развитие культурной идентичности зависит от степени выраженности и интенсивности воздействия культурных эталонов на ребенка в ходе целостного процесса социализации, образования и воспитания, что обуславливает развитие эмоционально-ценностной, познавательной, регулятивно-волевой и иных сфер личности.

Культуросообразность как принцип обучения впервые был разработан А. Дистервегом [21]. Был описан механизм действия данного принципа, который состоит в том, по мнению Адольфа Дистервега, что всякое состояние культуры народа есть базис на основе которого развиваются последующие качества.

Культурологический подход рассматривает образование сквозь призму понятия культуры и понимает образование как культурный процесс, который осуществляется в культуросообразной среде[11].

Культурологический подход при выделении и конструировании компетенций призван повысить качество подготовки будущих бакалавров к профессиональной деятельности и повысить его конкурентоспособность на рынке труда.

Онтологические основания культуры трактуют ее как систему информационных кодов, закрепляющих исторически накапливаемый социальный опыт человечества.

С точки зрения семиотики (с греч. semeion - знак), изучающей строение и

функционирование знаковых систем, культура представляет систему кодов, символов, образующих искусственно созданную человеком реальность. Ее сторонники (К. Гирц, П.С. Гуревич, Б.А. Успенский) считают, что культура - это созданный человечеством комплекс значимых символов (слов, жестов, рисунков, звуков музыки и в целом любых материальных и чувственно воспринимаемых объектов), которые люди используют для придания смысла своему опыту и передачи последующим поколениям.

Ю.М. Лотман [40, с. 395] считал, что культура - это созданный человечеством механизм, имеющий целью выработку и хранение информации. При этом, знаковая функция предполагает, что в культуре опыт фиксируется с помощью определенных знаков, например, для языка - это слова, буквы, иероглифы, для музыки - ноты, звуки, интонация, для изобразительного искусства - цвет, линия, форма.

Свои мысли, чувства, представления человек объективирует, отделяет от своего тела через знаковые системы, в которые как образно подмечает философ Л.К. Круглова [33] «укутано» все содержание культуры и смысл ее ценностей .

Информационно-семиотическая концепция культуры наиболее ярко выражена в определении, данном американским антропологом К. Гирцем: «Понятие культуры... обозначает исторически передаваемую систему значений, воплощенных в символах; систему наследуемых представлений, выраженных в символических формах, посредством которых люди передают, сохраняют, развивают свое знание и жизни и отношение к ней» [18, С. 106]. Интересной для нашего исследования является точка зрения ученого на содержание информации, получаемой человеком от предков. К. Гирц делит ее на два блока - этос и картину мира. Понятие «этос» объединяет этические, эстетические и аксиологические аспекты культуры, образующие основу *отношения* данного народа к себе и миру. Картина мира - это *представления* о формах существования объективной реальности, способ понимания природы, человека, общества, идеи об устройстве мироздания. Культура передает социальный

опыт, облекая его в специфические знаковые системы, которые человек в процессе развития *раскодирует* по определенным *смыслам*.

В рамках семиотической концепции различные феномены культуры рассматриваются как составленные с помощью знаковых средств «тексты», как связанная последовательность символов и знаков, несущих в себе определенную информацию.

М.М. Бахтин [8] пишет о том, что понятие текста находится в этом случае вне рамок лингвистики, и трактует его в широком значении - как всякий связный знаковый комплекс.

Семиотическая концепция выявляет важные моменты и стороны в трактовке культуры, т.к. акцент делается на ценностно-смысловой и коммуникативной ее стороне. Благодаря знакам и символам образование в контексте культуры отражает в себе все ее наследие, приобщаясь к которому личность познает и осмысливает культурное содержание, обучаясь на этих образцах, раскодирует ее смыслы.

С середины 60-х гг. XX века в философии разрабатывается деятельностная концепция. Она интерпретирует культуру как комплекс устойчивых форм и способов деятельности, которые закреплены в человеческой практике и общественном сознании. Представители этой концепции (В.Е. Давидович, Ю.А. Жданов, М.С. Каган, М.С. Коршунова, Э.С. Маркарян, В.С. Семенов) рассматривают культуру как проявление активной, разумной и созидательной природы человека, как высший уровень овладения им какой-либо областью деятельности.

Деятельностное определение культуры было дано патриархом отечественной культурологии Э.С. Маркаряном, который выразил следующим образом взгляд на культуру: «Внутренняя природа культуры как феномена действительности может быть вскрыта лишь в том случае, если она будет рассмотрена в проекции на деятельность... Первоначально мы определили культуру как специфически характерный для людей *способ деятельности* и

объективированный в различных продуктах *результат этой деятельности*» [41, с. 40-41].

Таким образом, как специфический способ человеческой деятельности, культура определяется как система внебиологически выработанных механизмов, стимулирующих, программирующих и реализующих активность людей в обществе, осуществляется наследование и передача опыта одного поколения другому.

Указывая на взаимосвязь культуры и развития человека, В.С. Семенов [62] отмечает специфическую роль культуры, которая проявляется во взаимоотношениях человека с миром. С точки зрения философии, культура выступает как особый деятельностный способ освоения человеком мира. В это освоение включается весь внешний мир - природа, общество, а также и внутренний мир самого человека в отношении его формирования и развития.

Деятельность – исходная сущностная характеристика человека, в процессе которой он удовлетворяет свои физические и духовные потребности. В результате разнообразной трудовой деятельности сначала стихийно, а потом все более сознательно создаются такие продукты, под влиянием которых зарождается эстетическое чувство, формируется эстетическое сознание. Следовательно, человеческая деятельность, как считает философ В.С. Семенов [62], выступает источником и основой культуры - порожденной человеком «второй реальности».

Л.Н. Коган [31] подчеркивает реализацию культурой сущностных сил личности. Он относит к сфере культуры ту деятельность, в которой человек реализует себя посредством раскрытия и опредмечивания в продуктах этой деятельности своих сущностных сил.

Личностные (социологические) основания в трактовке культуры представлены в аспекте актуализации социальной природы человека. Здесь учитывается способ пребывания личности в социальном пространстве и времени, система качеств и характеристик, необходимых для реализации

отношения личности к окружающему миру, природным и духовным потребностям. Ее авторы (Л.Н. Круглова, Л.Н. Коган, В.М. Межуев, С.А. Смирнов и др.) подходят к определению культуры с точки зрения человеческой личности, обозначают культуру как способ реализации ее сил и потребностей, духовного потенциала, стремления к самоопределению и саморазвитию.

Приобщение человека к культуре развивается в двух направлениях: от общества к личности (социализация) и от личности к обществу (творческая активность субъекта, интериоризация). Следовательно, культура и человек находятся в единстве, они взаимоопределяемы.

Так, М.С. Каган, который был ярким и убежденным сторонником деятельностного подхода к определению культуры, в последних своих работах считал необходимым более четко подчеркнуть антропологический аспект, он писал, что «...первая модальность культуры - то есть форма ее бытия - качества человека, которые не врожденны ему, а благоприобретены в ходе его жизни: его потребности, способности и умения, его знания, ценности и идеалы, его отношение к другим людям и самому себе» [28, с. 52] и что история культуры – это история развития духовных сил человека [там же, с. 3].

Человек у М.С. Кагана выступает, с одной стороны, как творец культуры, создающий в своей опредмечивающей деятельности ее предметное бытие, а с другой - как творение культуры, развивающееся благодаря распредмечивающей деятельности, которая позволяет ему овладевать культурой и участвовать в ее дальнейшем развитии.

Человек поистине является «сердцевиной культуры» (И.Ф. Гончаров), ее живым агентом, творцом созидателем, хранителем, посредником и потребителем культуры. Философ Л.Н. Сысоева, изучая механизмы взаимодействия личности с культурой, выделяет наиважнейшие уровни отношений: во-первых, личность усваивает культуру, являясь объектом культурного воздействия; во-вторых, она реализуется как носитель и

выразитель культурных ценностей; и в-третьих, порождает культуру, являясь субъектом культурного творчества.

Из этого следует, что культура необходимым образом связана с поведением и сознанием человека.

Известный отечественный философ М.К. Мамардашвили в книге «Как я понимаю философию» (1990) подчеркивал, что культура существует не как данность (т.е. воплощенность и представленность ее в материальных и духовных предметах, что является необходимым, но не достаточным), а как заданность (т.е. возможность достижения при условии выполнения человеком некоторых требований к самому себе). Философ писал о том, что культура – это не совокупность готовых ценностей и продуктов, лишь ждущих потребителя или осознания. Она предполагает сознательную работу духа в целях усовершенствования и упорядочивания всего, что окружает человека.

Концепция человека русских философов Н.А. Бердяева, Н.О. Лосского, П.Ф. Флоренского утверждает обретение человеком своей духовной сущности через постижение культуры и творение ее. Поэтому по отношению к личности понятие «культура» характеризует уровень или степень усвоения общечеловеческих достижений.

В этом смысле культура в полной мере проявляется в феномене *интеллигентного человека*, проявляясь в высокой внутренней культуре (Л.В. Маришук).

Е.В. Бондаревская [11] считает, что в качестве цели современного образования, нужно рассматривать идею воспитания человека культуры – тип личности, сущностным центром которого являются субъективные свойства, определяющие меру личностной свободы, жизнотворчества, гуманности и духовности.

Являясь центром культуры и выступая в качестве ее «продукта», «потребителя» и «творца» человек со всеми его потребностями, не только развивается, совершенствуется, но и становится соучастником культурного

процесса, носителем, творцом новых элементов культуры, строит собственную жизнь с учетом общечеловеческих ценностей. Человек создает культуру и с ее помощью, в процессе овладения культурой и созидания ее, развивает самого себя. Культура создается не ради культуры. Как способ бытия человека она создается им для самотворчества, для осуществления самого человека, что наводит на мысль о том, по выражению К. Гирца, « что не существует природы человека, независимой от его культуры» [18, с.131]. Человек, «питаясь» культурой, воспитывается, формируется, выращивается, культивируется.

Таким образом, опираясь на утверждение, что культура и личность неразрывно связаны, проблема формирования личности всегда присутствовала в центре внимания исследователей культуры. С одной стороны, тот или иной тип личности формируется культурой. С другой стороны, личностью воссоздается, изменяется и открывается новое в культуре. Личность - движущая сила и создатель культуры, а также и главная цель ее становления.

Для каждой личности по отношению к культуре можно определить несколько ролей:

- личность как продукт культуры: усвоение правил, норм и ценностей культуры и общества;
- личность как потребитель культуры: использование усвоенных норм и правил, языка, знаний в своей жизненной практике в форме стереотипов;
- личность как производитель культуры: способность к творческому порождению новых культурных форм, к интерпретации уже имеющихся;
- личность как транслятор культуры: передача другим людям информации о культурных образцах через воспроизводство их в своей жизни и деятельности.

Следовательно, культура выступает в целом как явление синкретическое, как фон гармонических отношений человека с обществом, природой и самим собой. Она является синтезом созданных человеком материальных и духовных ценностей. Взаимодействие с культурой составляет основу формирования

человека как субъекта культуры, так как в процессе усвоения и присвоения культуры личность образовывается, воспитывается, развивается интеллектуально, духовно-нравственно и художественно-эстетически.

В связи с этим освоение культуры представляет собой процесс достижения высокого качества личностного развития в процессе создания и восприятия культурных ценностей. При этом общество ответственно за оптимальность данного процесса.

Центральным пунктом в обеспечении этой ответственности выступает система образования, являющаяся общественным институтом формирования личности как субъекта культуры. Без человека, воспринимающего культуру и ведущего диалог с ней, она существовать и развиваться не может. Это процесс выбора индивидом духовных ценностей, образа мышления. Обретение личностного образа называют культурной идентификацией. «Человек обретает свою духовную сущность, становится частью человечества, постигая культуру и, творя ее», - считает Е.В. Бондаревская [11].

Личностная концепция наиболее близка современной педагогике с ее заботой преимущественно о формировании Человека культуры (Е.В. Бондаревская).

Личностный аспект в понимании культуры рассматривает человека *субъектом* культурного развития, приемником культурного наследия, его творцом. Многообразные определения культуры выделяют в качестве важнейших ее особенностей воспроизводство человека как целостности.

Отечественные психологи рассматривают культуру как спрессованный опыт тысячелетий, включающий культуру поведения, общения, чувств, мышления и практической конструктивной деятельности. Способности, знания, человеческие чувства, умения не передаются новому поколению по наследству - они формируются в ходе усвоения уже созданной культуры.

Модернизация высшего профессионального образования обуславливает рациональность перехода от «ЗУНовской» к компетентностной парадигме в

образовании.

В системе образования компетентностный подход разрабатывался авторами - И.А. Зимней [26], А.В. Хуторским [70], Э.Ф. Зеером [24], Дж. Равеном [55] и др.

В нашей работе следует уточнить содержание базовых понятий «компетенция» и «компетентность», для этого нами были проанализированы эти определения в толковом словаре русского языка. «Компетенция» определяется возможностями какого-либо лица, его квалификацией (знанием, опытом), которые позволяют быть активным и участвовать в разработке определенного круга проблем или самому решать, благодаря наличию знаний и конкретных навыков [67].

Обладание определенными знаниями, которые позволяют свободно размышлять о чем-либо, а также определенная осведомленность рассматривается в научной литературе как компетентность.

В.А. Болотов и В.В. Сериков [10] рассматривают природу компетентности таким образом, что она, будучи продуктом обучения, в то же время является как проявление процессов саморазвития, его личностного роста. Авторы определяют *компетентность* как способ существования знаний, умений, и определенный уровень образованности, который закладывает основы личностной самореализации.

Э.Ф. Зеер [24] рассматривает компетентность как способность выполнения профессиональной деятельности где основную роль играют в профессиональные знания и умения.

Понятие «компетентность» как мастерство специалиста, связанное с организацией, пониманием и исполнением проблемы профессиональной деятельности составляет ядро психологических теорий.

А.И. Ахулкова [7] определяет компетентность как способность специалиста или коллектива выполнять повседневные профессиональные обязанности.

Л.Д. Никитина [46] считает, что компетентность может выступать в роли психологического состояния человека, которое отражается в таких нравственно-личностных характеристиках как ответственность и самостоятельность.

Б.С. Гершунский [17] пишет о том, что компетентность человека зависит от уровня его профессионального образования, пронизывается индивидуальными способностями и опытом специалиста, его устремленностью к самообразованию и саморазвитию.

А.К. Маркова [42] полагает, что характеристика качеств педагогического общения и высокий уровень осуществления педагогической деятельности и есть проявления его педагогической компетенции.

Необходимо отметить, что на современном этапе развития образования существенно трансформируется структура образованности, и это не количество знаний, а прежде всего общее развитие личности, культура профессионального мышления, способность человека включаться органично и быстро в контекст профессиональной деятельности. Таким образом, образовательные компетенции включают знания, социально значимый опыт, т.е. *общекультурные компетенции*.

И.А. Зимняя [26] определяет компетенцию как конкретные функциональные характеристики той или иной профессии, а «компетентность» - это обладание интериоризованной системой, совокупностью знаний.

А.В. Хуторской [70] рассматривает понятие «компетенции» как совокупность качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), которые задаются определенным кругом предметов и процессов. Эти качества необходимы, чтобы продуктивно действовать по отношению к определенному кругу предметов и явлений.

Плюсами таких определений является чёткое разграничение и очевидная взаимосвязь между понятиями: «компетенция – наперёд заданное требование, компетентность – уже состоявшееся личностное качество (совокупность

качеств)» [70, с. 61].

Таким образом, рассматривая понятие компетенции, необходимо опираться на такие качества, в которых личность хорошо осведомлена, обладает глубокими познаниями и опытом, а под компетентностью – рассматривать совокупность компетенций, необходимых для её продуктивной деятельности в заданной предметной области, а также способность применять их при решении профессиональных, социальных и личностных задач.

И.А. Зимняя [26] достаточно кратко и емко отметила, что компетенции не являются сутью знаний или навыков, но они не отрицают их, однако принципиально от них отличаются. Отличие компетенций от знаний состоит в том, что они, компетенции, существуют в виде деятельности, а не только информации о ней (например, человек может знать что-либо, но не быть способным это сделать на практике). Компетенции переносятся на различные объекты воздействия, чем отличаются от навыков. Отличие компетенций от навыков заключается в том, что компетенции осознаются и не автоматизированы, этот факт говорит о том, что человек может действовать в новой, нестандартной обстановке, а не только в привычной для него ситуации.

Одна из приоритетных задач профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов – это развитие его творческой индивидуальности. Будущий профессионал в области образования при решении данной задачи должен развить в себе следующие качества: прогрессивность во взглядах, способность к творческому саморазвитию; милосердие и любовь к людям и всему живому на земле; стремление и желание, а также знание путей совершенствования педагогического мастерства, своей компетентности, с тем, чтобы соответствовать быстро изменяющимся профессиональным требованиям.

Обучение на основе компетентностного подхода предполагает, что результатом образования является сформированность компетенций у всех

обучающихся.

По мнению исследователей компетентностного подхода в образовании, компетенции должны интегрировать все предметы, пронизывать все уровни образования, должны разрабатываться на высоком уровне.

Среди групп ключевых компетенций А.В. Хуторской [70] выделяет *общекультурные*, которые предполагают «познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека; компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения студентом картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира» [70, с.62].

Анализ работ И. А. Зимней [26], А. В. Хуторского [70] и др. позволяет выделить среди компетенций, которыми должен обладать современный учитель, группу *общекультурных компетенций* – универсальных надпредметных компетенций, которые определяют личностное и профессиональное развитие учителя.

Опираясь на идеи трактовки культуры важно охарактеризовать сущность общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления в образовании, необходимо изучить содержание этого понятия.

Характеризуя базовые компоненты компетенций, исследовательница Е.В. Егоршина [22] раскрывает общекультурную компетентность как опыт творческой деятельности, как систему духовных ценностей, дающих право быть полноценным субъектом культуры соответствующего социума.

Так, исследователь Г.Н. Симдянова [57] рассматривает общекультурную компетенцию как результат образования. По её мнению, этот результат развития таких компетенций выражается в системе знаний в области

общечеловеческой культуры, знаний основ духовно-нравственных отношений и общественных явлений.

Т.В. Ежова [23] также как и другие исследователи рассматривает общекультурную компетентность студента в качестве интегративного качества личности студента. С точки зрения исследователя, общекультурные компетенции объединяют в мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и эмоциональный компоненты, их содержание определяется способностью субъекта включаться в педагогическую деятельность, ориентироваться в современном социокультурном пространстве.

О.В. Гусевская [16] определяет общекультурную компетентность как готовность обучающихся к гармоничному вхождению в культурное пространство человечества, к диалоговой форме общения с окружающими людьми; коммуникативная, эстетическая и этическая культура выпускника.

В исследовании И.Б. Кондратенко [32] предложено понятие общекультурные компетенции учителя, которое трактуется автором с опорой на культурологический подход в образовании. Автор определяет общекультурные компетенции будущего учителя как «наиболее универсальные по своему характеру надпредметные компетенции, определяющие личностное и профессиональное развитие будущего учителя, его научное и профессиональное мировоззрение, систему ценностных ориентаций, способствующие формированию базовых навыков применения общенаучного подхода к информации о явлениях, событиях, объектах, формированию способностей к оценке и самооценке, обеспечивающие его адекватное коммуникативное поведение в различных ситуациях общения и положительную мотивацию к занятиям профессиональной деятельностью и профессиональному самосовершенствованию» [32, С.9].

Анализ научных определений и трактовок понятия «общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования» позволил установить, что определение данного термина сформулированы в русле

интегративного подхода и трактуется как интегративное качество.

Нельзя не согласиться с той позицией, что наиболее соответствующим подходом к трактовке понятия «общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования» является интегративный подход. Он подводит к их целостному изучению как интегративных образовательных конструктов.

Под *интегративным качеством* понимается такой элемент подструктуры личности, который обладает направленностью, способностью к саморазвитию и функционированию.

В системе интегративных качеств важную роль играют базисные качества, где наиболее полно проявляется их сущность и специфичность.

Они поддерживают устойчивость и высокую активность, усиливают значимость положительных и снижение влияния отрицательных качеств в поведении личности, обеспечивают взаимосвязь общего, типичного и специфического в структуре личности.

Проведенный нами анализа понятия «общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования» позволил сформулировать вывод о том, что общекультурные компетенции бакалавров - это индивидуальные результаты освоения студентами общекультурных знаний по завершении образовательной программы бакалавриата психолого-педагогического образования.

Общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования выражаются в изменениях личностных ресурсов обучающихся в вузе: **аксиологического** (овладение системой базовых культурных ценностей); **когнитивного** (способность самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень); **операциональные** (ориентирование на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры при отборе методов и средств профессиональной деятельности), которые формируют основу для профессиональной мобильности учителя и его готовности к педагогической

деятельности в условиях современного начального образования.

Опираясь на позицию исследователя Т.В. Ежовой [23], в рамках нашего исследования личностные аксиологические ресурсы определяются как ценностные ориентации, явленные в мотивах деятельности по овладению системой базовых культурных ценностей; когнитивные личностные ресурсы - как знания, позволяющие личности ориентироваться в изучаемом; операциональные личностные ресурсы - как освоенные универсальные и специальные способы профессиональной деятельности.

Требование федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлениям подготовки бакалавров психолого-педагогического образования к формированию общекультурных компетенций обусловило необходимость выделения наиболее востребованных, ведущих общекультурных компетенций.

Таким образом, изучив и обобщив ряд существующих определений общекультурных компетенций, мы рассматриваем общекультурные компетенции как интегративное качество личности бакалавра психолого-педагогического образования, содержание которого проявляется в способности будущего учителя начальных классов к самопознанию, самореализации и самоопределению, к ориентации в пространстве культурных достижений общества.

Общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования должны стать ядром модели выпускника вуза, потому что они необходимы не только для решения узкопрофессиональных задач, но и для того, как человек воспринимает, оценивает и понимает мир, находящийся за пределами его профессии. Поэтому общекультурные компетенции бакалавров, с одной стороны, не являясь профессионально обусловленными, позволяют быть успешными выпускникам в разных видах деятельности, но с другой и более важной, на наш взгляд стороны, общекультурные компетенции бакалавра психолого-педагогического образования профессионально значимы в

деятельности учителя, поскольку они составляют базу для профессиональных компетенций, что позволяет бакалаврам более полноценно реализоваться в современной начальной школе.

1.2. Роль содержания и методов современного психолого-педагогического образования в развитии общекультурных компетенций будущих бакалавров

Глобальные процессы реформирования и обновления российского образования повлекли за собой необходимость принятия федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), которые предполагают как конечный результат обучения на каждом уровне подготовки и направления – освоение обучающимися общекультурных компетенций.

Процесс формирования общекультурных компетенций в высшем учебном заведении обусловлен, прежде всего, педагогическими условиями, среди которых, по мнению многих исследователей [27, 32, 34, 39] должны быть учтены условия реализации активных форм, средств, методов активного обучения.

И.Б. Кондратенко [32] считает, что формирование общекультурных компетенций будущих учителей наиболее эффективно осуществляется при интерактивном обучении, которое предполагает:

- стимулирование самостоятельной работы студентов путем осведомления их о перспективах профессиональной самореализации в сфере педагогики и психологии начального образования;
- направленность активных форм обучения на освоение норм и ценностей будущей профессиональной деятельности, её социально и профессионально значимых качеств;

- расширение применения и комплексное использование различных технологий и методов активного обучения, форм и средств обучения.

Следовательно, если опираться на взгляды ученых, исследующих проблемы формирования общекультурных компетенций бакалавров, будущих учителей школы, задача формирования общекультурных компетенций выпускника вуза должна решаться комплексно. Ее решение обусловлено направлением как общей системы организации воспитательной и внеучебной работы в вузе, так и содержанием программ обучения и конструированием методики преподавания дисциплин, которые включены в программу подготовки по данному направлению образования.

В теории и методике профессионального образования компетентностный подход связан с формированием у обучающихся ключевых компетенций и соотносится с реализацией *субъектного* подхода в обучении. Если исходить из понимания культуры личности как способа социальной жизнедеятельности, социального бытия человека, выявляющего всю суть усвоенных знаний, опыта, традиций, то очевидно, что общекультурные компетенции бакалавров являются достаточно емким понятием, сопоставимыми с общепрофессиональными компетенциями.

Исследователи и преподаватели университета в Кембридже Т. Орджи и М. Холстед [68] отмечают, что ключевые компетенции, сформированные у студентов, выполняют три важнейшие функции, во-первых, они помогают обучающимся учиться; во-вторых, они позволяют работникам организации соответствовать запросам работодателей; в-третьих, они обеспечивают успешность в дальнейшем. По мнению М. Холстеда, ключевые компетенции есть результат образования, они должны быть сформированы у всех обучающихся, должны пронизывать все предметы, все уровни образования. Следовательно, ключевые компетенции являются частью учебного плана, они интегрированы в его содержание.

Рассмотрение вопросов формирования общекультурных компетенций

бакалавров психолого-педагогического направления с учетом профиля подготовки «Психология и педагогика начального образования» требует определения реальных возможностей учебно-воспитательного процесса.

Нами был осуществлён анализ Федерального Государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) [68].

Проведённый анализ стандарта высшего образования является фундаментом подготовки бакалавров и проектирования модели формирования общекультурных компетенций современного учителя начальных классов.

Содержание Федерального Государственного образовательного стандарта высшего образования (2015) по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата ФГОС ВО показал, что в нем заложен большой интегративный потенциал, результаты подготовки выпускника осуществляются не по каждой дисциплине (как это было ранее), а по циклу дисциплин в целом, что требует усиления междисциплинарных связей и одновременно это создает возможности для междисциплинарного переноса знаний. Общекультурные компетенции являются продуктом интегративного, развивающего образования.

Бакалавр психолого-педагогического образования должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК):

- способностью использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции (ОК-1);
- способностью анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК-2);
- способностью использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК-3);
- способностью использовать основы правовых знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК-4);

- способностью к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5);

- способностью работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6);

- способностью к самоорганизации и самообразованию (ОК-7);

- способностью использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8);

- способностью использовать приемы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК-9) [68].

Развитие и формирование перечисленных компетенций будущего педагога начального образования сложно осуществить без включения студентов в самостоятельную познавательную деятельность, инициирования разнообразных творческих ситуаций педагогического взаимодействия в процессе профессиональной подготовки, создания максимальных условий для проявления *субъективности* в учебной деятельности.

Контент-анализ ФГОС высшего образования (2015) по направлениям подготовки бакалавров психолого-педагогического образования позволил определить ведущие общекультурные компетенции студентов-бакалавров [68].

Задача подготовки бакалавров в системе высшего образования, по мнению исследователя Ю.Г. Тартур [67] должны связываться с развитием общей культуры и включать совокупность компетенций в области взаимодействия будущего бакалавра психолого-педагогического образования с окружающим миром (естественно природным и рукотворным) и социумом, компетенции культуры деятельности и внутренней культуры личности.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования показал, что передача молодым поколениям основных ценностей общества, культуры, природы осуществляется за счёт профессионального гуманитарного

образования.

Н.Н. Лагусева [35] выделяет и характеризует функции современного гуманитарного образования и называет следующие:

- научно-исследовательская функция профессионального гуманитарного образования, которая направлена на развитие общества на основе получения новых знаний;

- функция воспитания, задачей которой выступает формирование у студентов мировоззрения, определенных нравственных качеств личности, норм поведения, с целью образования всесторонне развитой личности, наделённой передовыми идеями и технологиями, привития общечеловеческих ценностей;

- функция воспроизводства универсальной и национальной культуры;

- адаптивная функция направлена на развитие способности студентов адаптироваться к профессиональным и социальным ролям в процессе освоения профессиональной деятельности;

- функция кумулятивности знаний, накопленных другими науками (социологической, психологической, философской и др.), в развитии научных основ профессиональной деятельности и профессионального образования.

Исходя из этого, весь профессионально-смысловой потенциал гуманитарного образования в высшей школе должен стимулировать, по мнению И.Э. Ярмакеева [76], процессы профессионально-личностного самовоспитания, саморазвития и самореализации будущих специалистов, процесс постижения сферы профессиональной действительности и освоения профессиональных знаний.

Содержание Федерального государственного стандарта высшего образования (2015) определяет условия, методы и формы организации и методику профессиональной подготовки как сложно структурированную технологическую систему. В шестом разделе ФГОС ДО «Требования к структуре программы бакалавриата» обозначены учебные циклы (включающие базовую и вариативную части) и определены дисциплины, содержание которых

позволяет определить их значение и возможности, необходимые для формирования общекультурных компетенций [68].

Основные образовательные программы (ООП) предусматривают изучение бакалаврами дисциплин (модулей) базовой и вариативной части; раздел учебной и производственной практики; раздел итоговой государственной аттестации [69]. Перечень дисциплин, составляющих базовую и вариативные части данных циклов могут, в различной мере, способствовать формированию общекультурных компетенций студента - бакалавра.

При анализе дисциплин, включенных в базовую и вариативную части ООП по направлению подготовки 44.03.02. - Психолого-педагогическое образование, профиль «Педагогика и психология начального образования» с культурологических позиций является акцентирование внимания на формировании общекультурных компетенций, т.е. качеств культуры учителя начальных классов.

Проведём анализ культурологического содержания дисциплин учебного плана подготовки бакалавров по направлению 44.03.02. Психолого-педагогического образования. Во всех дисциплинах важно раскрыть и выделить единство аксиологической направленности педагогической профессии, осознания студентами ценности и интереса к педагогической профессии и сосредоточенности деятельности учителя на достижении педагогического мастерства (аксиологический, когнитивный и деятельностный компонент структуры общекультурных компетенций).

Содержание процесса формирования общекультурных компетенций будущего учителя начальных классов реализуется при изучении многих дисциплин, в учебном плане подготовки бакалавров по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование дисциплин насчитывается более 50 (философия, история, общая и экспериментальная психология, теория обучения и воспитания, поликультурное воспитание и др.), в которых представлены современные знания о сложных системах, к которым относятся

культура человеческих отношений, система образования, педагогические системы и коммуникативная культура личности как сложно структурированная самоорганизующаяся и развивающаяся система. Важную роль играет научно-исследовательская работа студентов, действенной является организация и проведение учебной и производственной практики [68].

Известно, что формирование общекультурных компетенций бакалавров происходит на основе становления мировоззренческих взглядов. Формирование данного аспекта реализуется при изучении дисциплин как «Философия» (ОК-1) и «История» (ОК-2). Так, разделы философии «Философия, ее предмет и место в культуре», «Бытие и сознание», «Философия и методология науки», «Философия культуры» наиболее глубоко и целенаправленно затрагивают культурологические аспекты мировоззренческих взглядов бакалавров.

Изучение духовной культуры в истории России студенты изучат в курсе «История», «История педагогики и образования» (ОК-2) своим содержанием дополняет картину культурологических взглядов педагогов прошлого, с проекцией на современный процесс воспитания и образования в школе. Педагогические мировоззренческие позиции бакалавров складываются при изучении дисциплины «История педагогики и образования».

Этический аспект мировоззрения будущего педагога и способность бакалавров работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6) представлен в дисциплине «Поликультурное образование», а затем углубляется процесс формирования данной компетенции при изучении дисциплин «Этика профессиональной деятельности», «Общая и экспериментальная психология». Так, особенности межличностных отношений раскрываются в таких темах, как «Группа, как социально психологический феномен», «Групповая сплоченность» при изучении психологии и в темах «Структура коллектива. Социально-психологические слои коллектива», «Понятие духовности как ценностного содержания сознания», «Ценности человеческой жизни,

воспитания и обучения, педагогической деятельности и образования», «Нравственный идеал, отражающий представления о высшем смысле бытия человека», «Ценностно-ориентированный подход в решении педагогических задач».

Содержание дисциплины «Поликультурное образование» формирует способности бакалавров работать в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия при изучении таких тем как: «Национальное своеобразие воспитания», «Воспитание культуры межнационального общения» и др.

Значителен по объёму вариативный блок дисциплин профессиональной подготовки, который устанавливается вузом, даёт возможность расширения и углубления знаний, умений, навыков, компетенций студентов. Данный блок позволяет студентам-бакалаврам получить углублённые знания и навыки для продуктивной профессиональной деятельности и продолжения обучения в магистратуре.

В вариативную часть учебного плана ООП направления подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль «Педагогика и психология начального образования, разработанного кафедрой педагогики и психологии ТГУ включены такие дисциплины как: «Английский язык в сфере профессиональной коммуникации» (ОК-5), «Русский язык и культура речи» (ОК-5), «Правоведение» (ОК-4), «Экономика» (ОК-3), «Введение в профессию» (ОК-7), «Педагогическое мастерство» (ОК-7), «Тренинг педагогического общения», «Анатомия и физиология человека», «Основы информационной культуры», «Современные образовательные технологии», «Теория и методика музыкально-эстетического образования» и многие другие дисциплины, которые изучаются по выбору студентов.

В содержание блока обязательных дисциплин вариативной части ООП учебного плана включена «Теория и методика музыкально-эстетического образования», потенциал которой позволяет формировать у бакалавров основы

музыкально-эстетической культуры как проявления мировоззренческой позиции личности, способности вступать в межличностные отношения, толерантно воспринимать культурные различия. Музыка как социокультурный феномен обладает высоким образовательным и воспитательным потенциалом. Она, при определенных педагогических условиях, может стать действенным педагогическим средством. Особенно тогда, когда все другие средства неэффективны. Опыт показывает, что никакая другая сфера творческой деятельности не может занять в социальной сфере студента такого значительного места, как музыка.

Как считают многие психологи, исследующие студенческий возраст - это период открытия своего внутреннего мира, развитие способностей к самоанализу и самооценке, период значительного роста субъективных качеств личности.

В теории обучения представлены технологии *субъектного* обучения, разработанные в исследованиях отечественных ученых (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.М. Матюшкин, Н.Ф. Талызина, М.А. Холодная, Д.Б. Эльконин), хотя данные технологии в большей степени применимы к общему образованию.

С целью определения тех аспектов субъектного подхода в обучении, которые способствуют наибольшей результативности процесса формирования общекультурных компетенций будущих бакалавров психолого-педагогического образования, попытаемся проанализировать педагогический опыт его использования, который уже накоплен в практике образования и представляет наибольший интерес в рамках нашего исследования.

Важно отметить, что формирование общекультурных компетенций бакалавра психолого-педагогического образования по профилю подготовки «Психология и педагогика начального образования» раскрывается на основе изучения содержания многих учебных дисциплины (философии, психологии, педагогики, культурологии и др.), в которых представлены современные знания

в области культуры человеческих отношений, понятия о системе образования, о личности как сложной саморазвивающейся системе.

Анализ современных исследований показывает, что формирование компетенций выпускников психолого-педагогического образования базируется на содержании программ обучения и совершенствовании технологий профессионального образования и методик преподавания учебных дисциплин и организации практик. Вместе с тем, исследователи [35, 38, 39] считают, что скоординированное использование образовательных и воспитательных возможностей может решить задачу формирования общекультурных компетенций бакалавров.

Исследователь Е.В. Леонова [39] убеждена в том, что, задачу формирования общекультурных компетенций студентов - бакалавров психолого-педагогического образования следует решать комплексно. Прежде всего, это предусматривает определенное культурно ориентирование содержание программ обучения и методики преподавания как естественно-научных, так и гуманитарных, в том числе общепрофессиональных дисциплин и курсов по выбору; деятельность студентов общекультурной направленности на практике.

При этом выпускающая кафедра педагогики, а также кафедры гуманитарных дисциплин должны быть нацелены как на непосредственное, так и опосредованное влияние на формирование общекультурных компетенций - через повышение квалификации профессорско-преподавательского состава.

Известно, что у студентов разных курсов активизация мыслительного процесса и развитие творческого мышления различны. На первом курсе происходит адаптация первокурсника к условиям обучения в вузе. В этот период только начинается формироваться теоретический способ мышления. Возникает проблема: как научить студента самостоятельно управлять учебной деятельностью, сформировать системный стиль мышления.

Следовательно, особое значение в процессе развития общекультурных

компетенций будущего педагога имеет *активное* обучение, которое возможно осуществлять в различных формах совместной деятельности обучающихся.

Активные и интерактивные технологии и формы обучения студентов в вузе, по мнению Е.В. Коротаевой [33], позволяет решать учебно-познавательные, коммуникационно-развивающие и социально-ориентационные задачи в комплексе, что определенным образом влияет на формирование таких групп общекультурных компетенций будущих учителей начальных классов, как ценностно-ориентировочные, когнитивные, коммуникативно-деятельностные.

Ранее отмечалось, что в трудах исследователей общекультурные компетенции рассматриваются на уровне метапредметных характеристик, эффективность формирования данного вида компетенций возрастает существенным образом посредством интерактивного обучения при реализации принципа контекстности содержания профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

Данный принцип был выдвинут А.А. Вербицким. Автор, раскрывая его, отмечал «...обучение должно быть ориентировано на жизненно важные для обучающегося цели, подготовку его к выполнению социальных ролей и совершенствование личности, но при этом строиться с учетом его профессиональной и социальной деятельности, а также пространственных, временных, психологических и профессиональных факторов его становления как профессионала» [15, с. 52].

Использование возможностей активных форм обучения в высшей школе, и позволяет реализовывать комплекс мер обеспечивающих выработку и непрерывное повышение у студентов объёма исходной общекультурной разноплановой информации, овладение способами ее аккумуляции и обновления за счёт самостоятельной деятельности студентов.

Возможности активного обучения исследованы в рамках проблемного и развивающего обучения, что и привело, в свою очередь, к возникновению методов, получивших название в дидактике как «активные».

Активное обучение получает как проблема исследования получила развитие в трудах А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, И.Я. Лернера, М.М. Леви. Однако вопросы изучения активных методов обучения в трудах ученых осуществлялось на материале школьного обучения, это вызывало трудности по внедрению активных методов в вузе. Необходима была адаптация содержания и техники применения активных методов в процесс обучения студентов в высшей школе.

А.М. Матюшкин [43], с одной стороны, обоснованно говорил о необходимости использования активных методов во всех видах учебной работы студентов, с другой стороны, ввел понятие «диалогическое проблемное обучение». Данное понятие наиболее адекватно передает сущность процессов совместной деятельности преподавателей и студентов, а также их взаимной активности в рамках «субъект-субъективных» отношений.

Автор статьи об активных методах обучения в вузе В.А. Шамис [72] считает, что для активизации учебного процесса в высшей школе значение имеет учёт особенностей обучения, в частности, необходимости перестройки у студентов сложившихся в школе стереотипов учебной работы и вооружение их новыми умениями и навыками учебно-познавательной деятельности.

Во многих исследованиях, посвященных активным формам обучения в вузе (А.А. Вербицкий, В.Н. Кругликов) отмечено, что активное обучение отличается от обычного, прежде всего тем, что происходит активизация мыслительной деятельности студентов путем создания таких условий, которые способствуют этой активизации независимо от их желания.

Следовательно, как считает В.Н. Кругликов [33], можно утверждать, что активное обучение предполагает организацию учебного процесса в целях повышения учебно-познавательной деятельности обучающихся, что достигается путем использования как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств в наиболее широком, желательно комплексном виде.

Анализ исследований в области разработки активных форм обучения специалисты, а также данные различных опросов свидетельствуют, что лекционной практике студенты предпочитают активные формы обучения. Такая организация познания позволяет не только глубже понять материал, но и заглянуть в будущее - попробовать себя в роли уже сложившегося специалиста, сравнить себя с другими, показать себя. Тем самым это будет способствовать более качественному овладению выпускником общекультурной компетентностями, предусмотренными в направлении подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Педагогика и психология начального образования».

1.3. Модель и условия развития общекультурных компетенций у студентов-бакалавров психолого-педагогического направления средствами активного обучения

С целью исследования содержания процесса развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования и в качестве исследовательского метода, в работе использован метод моделирования. Процесс моделирования В.Г. Афанасьев определяет как процесс, протекающий по схеме: изучение параметров реальной системы и построение на этой основе ее модели, исследование модели, перенос изученных свойств модели на ее оригинал [5, с. 207].

В качестве объекта моделирования в нашем исследовании представлен процесс формирования общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования средствами активных форм обучения в вузе. Данный процесс осуществляется нами в рамках общей системы профессиональной подготовки студентов в вузе по данному направлению и с учетом профиля «Педагогика и психология начального образования».

Методологический компонент разработанной модели позволил выделить

ключевые подходы и принципы к процессу обучения, способствующие формированию общекультурных компетенций студентов - бакалавров.

Метод моделирования позволяет интегрировать теоретико - методологическую основу исследования и его экспериментальную часть по доказательству основных положений исследования.

Прежде всего, любая модель предполагает систему элементов, причем эти элементы воспроизводят отдельные стороны, связи и функции предмета исследования. Под моделью формирования профессиональной компетенции бакалавров психолого-педагогического образования мы понимаем целостное структурно - схематическое представление и словесно-логическое описание процесса формирования данной компетенции.

Разработанная нами модель, представленная на Рисунке 1 раскрывает процесс развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления.

Разработанная модель развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования включает целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты, элементы находятся в прямой взаимозависимости и взаимообусловленности.

Целевой компонент определяет направления реализации модели и результата процесса развития общекультурных компетенций.

Содержательный компонент модели определяет предметное наполнение процесса подготовки студентов-бакалавров психолого-педагогического образования к профессиональной педагогической деятельности учителя начальных классов. В нём отражены принципы, обеспечивающие становления общекультурных компетенций студентов в процессе обучения в вузе.

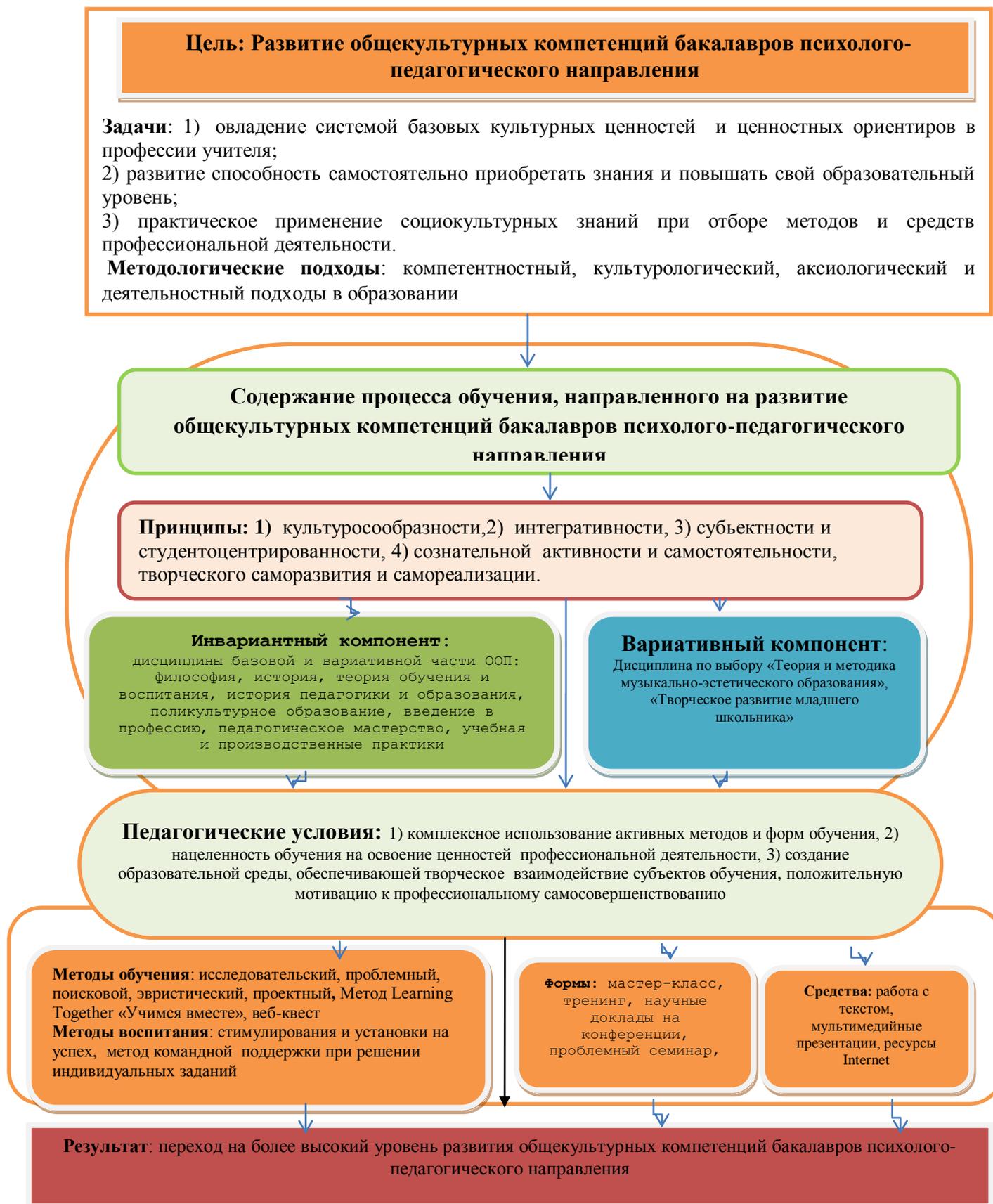


Рисунок 1 – Модель развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования на основе активных форм обучения

Данные принципы реализуются в ходе интегрированного общекультурного содержания учебных дисциплин («Философия», «История», «Теория обучения и воспитания», «История педагогики и образования», «Поликультурное образование», «Введение в профессию», «Педагогическое мастерство», «Теория и методика музыкально-эстетического образования») и активного обучения в процессе учебной и производственных видов практик.

Процессуальный компонент модели раскрывает логику процесса развития общекультурных компетенций будущего педагога средствами активного обучения, конкретизирует условия, формы, методы и средства активного обучения, необходимые для формирования данных компетенций в процессе профессиональной педагогической подготовки. Он включает педагогические условия процесса формирования общекультурных компетенций студентов - бакалавров, определяющие эффективность процесса формирования общекультурных компетенций, а также поэтапность процесса реализации активных форм обучения.

Результативный компонент определяет успешность реализации разработанной модели и отражал ожидаемые результаты по развитию общекультурных компетенций студентов-бакалавров психолого-педагогического образования и объединяет критерии, уровни развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования.

Развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования является многогранной проблемой, поэтому ее решение обусловлено различными методологическими подходами.

В научной деятельности понятие «подход» отождествляется с мировоззренческой позицией (И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин и др.), либо рассматривается как стратегический принцип (Н. Стефанов), либо с условием реализации соответствующих принципов (А.П. Петров и др.).

Разработка модели развития общекультурных компетенций студентов -

бакалавров психолого-педагогического направления реализована в нашем исследовании с опорой на культурологический, компетентностный, аксиологический и деятельностный подходы.

Основополагающим в нашем исследовании является компетентностный подход, который не входит в противоречие с основной целью образования – освоение будущими бакалаврами психолого-педагогического образования фундаментальных знаний.

В рамках компетентностного подхода конечная цель всякого обучения состоит в том, чтобы личность освоила набор знаний, умений и необходимые формы поведения, которые в своей совокупности позволят успешно осуществлять деятельность, которой в будущей профессии планирует заниматься выпускник вуза.

Опираясь на логику нашего исследования, необходимо, чтобы бакалавр психолого-педагогического направления в полной мере овладел общекультурными компетенциями в рамках профессиональной педагогической деятельности учителя начальных классов.

Традиционное обучение в высшей школе, в противовес активному обучению ориентируется на «среднего» студента, когда уровень достижений исчисляется ситуативно по «среднему показателю». Компетентностный подход говорит о множественности результатов в возможном поле достижений и при этом создает необходимые условия для активного освоения знаний студентами.

Позиция преподавателя в традиционном обучении в вузе, как правило, рассматривается с точки зрения источника знаний, в компетентностном подходе к обучению преподаватель не претендует на обладание единственным источником необходимых для студента знаний, преподаватель организует процесс познания, одновременно с обучением студентов, выступает их консультантом, коучем или научным руководителем. Таким образом, при компетентностном обучении студент сам отвечает за собственное продвижение, становится субъектом собственного профессионального и личностного

развития, и в процессе обучения занимает разные позиции в диаде «преподаватель-студент».

Культурологический подход реализует идею признания культуры как источника содержания современного образования, в том числе и профессионального становления бакалавра психолого-педагогического образования. Это значит, что в процессе обучения личность не просто познает содержание культуры общества, но и активно ее присваивает, переживает ее как свой образ жизни и деятельности и продолжает ее развивать.

Поэтому подлинным содержанием культуры становится творческая деятельность человека во имя прогресса общества.

Развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования необходимо осуществлять на основе присвоения культуры профессиональной деятельности педагога. В рамках нашего исследования опора на культурологический подход к построению процесса обучения в вузе способствует развитию общекультурных компетенций у студентов в процессе выявления черт личности профессионала как саморазвивающегося субъекта обучения.

Следовательно, культурологический подход расширяет культурные основы содержания образования бакалавров психолого-педагогического образования и предполагает творческую активность субъектов, содействует развитию личности в заданной среде как творца и субъекта, способного к культурному саморазвитию. Поэтому педагог должен являться носителем передовой культуры, уметь создавать новые ценности и тем самым идентифицировать себя с культурой.

Аксиологический или ценностный подход рассматривает личность как высшую ценность общества и самоцель общественного развития. Данный подход традиционно считается одной из методологических основ гуманистически ориентированного образования, так как направлен, на формирование гуманных профессионально-ценностных ориентаций будущего

учителя в процессе его подготовки в вузе [20]. В нашем исследовании аксиологический подход позволяет рассмотреть процесс развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования во взаимодействии субъективного и объективного, выявить личностный аспект ориентации студента на различного рода ценности, в том числе и культурные.

Деятельностный подход направлен на организацию и управление учебно-воспитательной деятельностью студентов-бакалавров с учётом их мировоззрения, жизненных планов и интересов, ценностных ориентаций, личностного опыта. В процессе развития общекультурных компетенций студентов на основе деятельностного подхода, необходимо строить процесс обучения с ориентацией на развитие их личностных качеств, умственных и творческих способностей, навыков саморазвития и самодиагностики, усвоение социального опыта, умение взаимодействовать в коллективе. Данный подход имеет важное значение для реализации новой парадигмы образования в высшей школе.

Таким образом, применяемые в исследовании методологические подходы: компетентностный, культурологический, аксиологический, деятельностный в совокупности, позволяют нам рассматривать процесс формирования общекультурных компетенций у бакалавров в различных аспектах и обеспечивают его целостность в движении от цели к результату.

Цель: развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления в условиях реализации активных форм обучения.

Успешной реализации данной цели будут способствовать следующие задачи:

- 1) овладение системой базовых культурных ценностей и ценностных ориентиров студентов;
- 2) развитие способность самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень;

3) практическое применение социокультурных знаний при отборе методов и средств профессиональной деятельности.

В модели развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления выделен содержательный компонент, включающий принципы процесса развития общекультурных компетенций в вузе у бакалавров, и непосредственно содержание процесса, представленное двумя взаимосвязанными блоками: базовым и вариативным.

Процесс развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления опирается на совокупность следующих *принципов*:

1) Культуросообразности, что предполагает формирование культурно-развитой личности бакалавра с высоким уровнем развития педагогической и общей культуры, способной ориентироваться в социальных вопросах и культурной жизни педагога, а также способной предлагать решения и быть ответственным за их осуществление.

2) Субъектности и студентоцентрированности заключается в том, личность студента представляет собой высшую ценность, имеющую право на счастье и достойную жизнь. Данный гуманистический принцип способствует построению педагогического процесса на признании прав личности студента в выборе стратегии своего образования. В рамках исследования по формированию общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования реализация принципа предполагает фокусирование внимания на достижениях студента. Общекультурные компетенции формируются с точки зрения деятельности обучающегося, его движения и развития в процессе обучения, что предполагает создание педагогических условий для активного творческого обучения и практического освоения студентами общечеловеческой культуры, в основе которой заложено

взаимное уважение, культура в отношениях между преподавателем и студентом.

3) Принцип творческого саморазвития и самореализации личности будущего педагога в условиях гуманизации высшей школы является одной из приоритетных задач современного образования. Современный рынок труда нуждается в грамотных и квалифицированных специалистах с развитым творческим потенциалом, способных креативно проявлять себя в профессиональной деятельности, в том числе и конкурентной борьбе. В процессе формирования общекультурных компетенций бакалавров необходимо осуществлять непрерывное творческое саморазвитие и создавать поле для самореализации личностных значимых проектов и задач.

4) Сознательной активности и самостоятельности в обучении предполагает использование педагогических технологий активного обучения, побуждающих студентов к самостоятельному поиску профессионально необходимой информации, проектированию своего образовательного маршрута в соответствии с потребностями в саморазвитии личности будущего педагога.

5) Интегативности содержания обучения предполагает восстановление естественной целостности познавательного процесса на основе установления связей и отношений между искусственно разделенными компонентами педагогического процесса.

В структуре нашей исследовательской работы и в самом процессе развития общекультурных компетенций студентов-бакалавров использование принципа интегативности содержания обучения бакалавров психолого-педагогического образования обусловлено установлением взаимосвязи компонентов педагогического процесса в вузе, как психологических, так и дидактических, методических аспектов, а также воспитательных. Научная идея реализовывалась на основе интеграции содержания психологических,

педагогических и методических дисциплин инвариантной и вариативной части ООП, учебной и производственных видов практики, научно-исследовательской и воспитательной деятельности студентов, внеаудиторной работы в образовательном пространстве вуза и города.

В целях системного и последовательного развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования разработано содержание дисциплин инвариантного блока ООП «Теория и методика музыкально-эстетического образования», учебной и производственных практик и дисциплины по выбору студентов «Творческое развитие младших школьников».

Содержание разработанных нами дисциплин направлено на становление таких качеств будущих учителей начальных классов, которые включают в себя компоненты, определяющие личностное и профессиональное развитие будущего учителя начальных классов, его научное мировоззрение и систему ценностных ориентаций, положительную мотивацию к профессиональному самосовершенствованию: коммуникативный (информационно-ориентирующий, мотивационно-стимулирующий и контрольно-корректирующий компоненты); развивающий; воспитывающий; когнитивный; организаторский; социальный; поведенческий; мировоззренческий и др.

В то же время содержание разработанных нами курсов и программ практик структурировано таким образом, чтобы способствовать формированию у студентов компетенции ОК-7 (*способность к самоорганизации и самообразованию*).

Для этого необходимо было распределить предметный материала с учетом последовательности изложения, уровня его сложности и обобщения, а также и интенсификации самого процесса обучения. Этого возможно достичь в том случае, если рационально организовать самостоятельную работу студентов

процесс их самообразования, а также поэтапно включать активные методы и формы обучения в процесс обучения бакалавров. Предлагаемый курс реализуется за счет вариативной части основной образовательной программы в соответствии с ФГОС высшего образования.

Процессуальный компонент модели раскрывает условия и технологии процесса формирования общекультурных компетенций будущего педагога средствами активного обучения. Данный компонент конкретизирует формы, методы и средства активного обучения, необходимые для формирования данных компетенций в процессе профессиональной педагогической подготовки бакалавров психолого-педагогического образования.

В Большом Российском энциклопедическом словаре [12] приводятся трактовки понятия «условие», которое понимается как обстоятельство, от которого что-то зависит. Таким условием может выступать всемерно определяющее эффективность развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления на основе применения ресурсов активного обучения.

Условиями, определяющими развитие общекультурных компетенций обучающихся, являются: ресурсы, заложенные в системе активного обучения; мотивы, которые и активизируют имеющиеся у студентов потребности к саморазвитию и самосовершенствованию в учебно-профессиональной деятельности; возможности, которые способствуют проектированию процесса самообразования студентов в ходе обучения.

Одним из определяющих факторов становления общекультурных компетенций личности выступает процесс самообразования человека,.

Самообразование учителя его неотъемлемая личностная и профессиональная позиция, учитель, как известно не останавливается в постижении нового. Потребность самосовершенствования и саморазвития личностных и профессиональных качеств педагога возрастает, а уже позже

будет его личностным кредом. Это предполагает, прежде всего, развитости ориентировки в образовательной ситуации как в широком плане, так и в узком значении, проявления высокой самостоятельности при организации и осуществлении профессиональной творческой деятельности, а также способность реализовать творческие идеи и подходы в процессе постановки и исполнения повседневных задач в педагогической деятельности; требуется также владение технологиями активного интерактивного взаимодействия с обучающимися..

Существует трактовка понятия самообразования, которую мы находим в работе А.Я. Айзенберга [3], где автор определяет сущность самообразования, как деятельность познавательной направленности, которая имеет цель, и не зависит от участия иных лиц в ее осуществлении.

Такая деятельность, которую мы рассматриваем как процесс самообразования, по мнению А.Я. Айзенберга, может обеспечить определенную свободу личности, потому что только таким путем, т.е. путём *самообразования* человек способен в полной мере удовлетворить свои социально ориентированные желания, склонности, потребности и интересы в различных областях и сферах жизни. Более того, человек способен при этом самостоятельно руководить процессом познания и осмысления научной картины мира, руководствуясь личностными мотивами, выступающими побудителями такой деятельности.

В психологической литературе возможно найти описание характерологических или диагностических параметров или специфических особенностей самообразования личности как ее процесса личностного роста. так показателями проявляющими процесс саморазвития А.Я, Айзенберг [там же] называет: *предопределенность* процесса самообразования уровнем интереса к тому или иному аспекту; *большой круг затрагиваемых* этим процессом проблем; *самостоятельность* в поиске значимой для темы поиска информации; *вариативность* и *динамичность* системы имеющихся у человека

знаний; рефлексия происходящих изменений в структуре знаний как проявление управляемости процесса самообразования.

Каждая из многообразия видов деятельности, которую мы относим к самообразованию, предполагает проявление активности и самостоятельности при решении проблемных задач, связанных с саморазвитие человека, что также требует проявления волевых качеств, связанных со способностью к самоорганизации.

При получении профессионального образования, обучаясь в вузе студент проявляет стремление к самообразованию в учебной среде если как мы считаем, склонен к регулированию деятельности познания, что приводит к запуску процессов самоизменения. В этом процессе личность вырабатывает определенные требования, подстраивает их к себе, ориентируясь на уровень самосознания. При этом важно учитывать личностные ресурсы человека, т.е. совокупность имеющихся организационных, познавательных, поисковых, оценочных умений, определяющих качество развития и результативность самообразования.

Поэтому в ходе развития общекультурной компетенции способность к самообразованию и самоорганизации можно назвать базовой, влияющей на становление иных компетенций будущего педагога и определяющих успех профессионального роста и развития в настоящем и будущем бакалавра психолого-педагогического образования.

Для достижения поставленной цели нами были определены следующие *педагогические условия*: комплексное использование активных методов и форм обучения, нацеленность обучения на освоение ценностей профессиональной деятельности, создание образовательной среды, которая обеспечивала бы творческое взаимодействие субъектов обучения и положительную мотивацию процессов самоорганизации и самообразования, которые являются базовой основой профессионального самосовершенствования учителя.

Значимым компонентом модели развития общекультурных компетенций

бакалавров является отбор технологий, форм и методов активного обучения. Нами были использованы разнообразные активные методы обучения и воспитания бакалавров психолого-педагогического образования.

В.Н. Кругликов [33] считает, что активное обучение направлено на оптимальную активизацию учебно-познавательной деятельности слушателей за счет комплексного использования организационных, управленческих и педагогических средств.

Активное обучение, как считает профессор В.А. Торопов [65] включает следующие виды: проблемное обучение; программированное обучение; развивающее обучение; контекстное обучение; личностно – деятельностное и личностно – ориентированное обучение.

В свою очередь, активные методы обучения, по определению В.А. Сластенина [58], представляют, с одной стороны, все приемы и подходы в их отражении форм взаимодействия обучающихся и преподавателя; с другой стороны, все способы и приемы педагогического воздействия, побуждающие обучающихся к мыслительной активности, к творческим проявлениям, к поиску новых идей с целью решения задач научно-исследовательской и учебной деятельности.

Следовательно, суть активных методов обучения по развитию умений и навыков состоит в достижении выполнения студентами таких задач, процесс решения которых способствовал бы самостоятельному овладению умениями и навыками, развивал бы творческие и коммуникативные способности личности [4].

Выбор активных методов обучения и воспитания зависел от конкретных педагогических ситуаций. Работа со студентами протекала в форме аудиторной и внеаудиторной учебной и воспитательной деятельности, а также самостоятельной работы.

На занятиях по разработанным нами курсам вариативной части основной образовательной программы («Теория и методика музыкально-эстетического

образования» и «Творческое развитие младших школьников»), использовались активные (проблемные) лекции и тематические семинары-практикумы на которых широко применялись активные методы обучения: исследовательский, проблемный, поисковой, эвристический, практический; методы воспитания: формирования сознания, организации творческой деятельности, стимулирования и др.

Выполнение бакалаврами научно-исследовательских работ является значимым средством развития творчества, формирования навыков самостоятельной работы, расширения и углубления знаний, умения использовать их при выполнении конкретных задач.

Исследовательский метод направлен на поиск и применение студентами научных знаний и умений для решения новых ситуаций, поиск альтернативных подходов к решению проблемы. К творческим и исследовательским работам студентов относятся: написание рефератов, эссе, курсовых и выпускных квалификационных работ и различного рода других творческих заданий. Привлечение широкого спектра информационных средств обучения осуществлялось посредством привлечения к научно-исследовательской деятельности в процессе выполнения курсовых работ во время производственной практики или выполнения исследования по ВКР во время преддипломной практики.

Оценочно-результативный компонент модели отражает наличие конкретных результатов реализации процесса развития общекультурных компетенций средствами активного обучения в вузе. В тексте нашей работы ранее выделены критерии оценки уровня развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования: когнитивный, аксиологический, деятельностный. Нами обозначены уровни развития общекультурных компетенций: низкий, средний и высокий. высокий уровень развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования выступал в качестве результата опытно-

экспериментальной работы.

Таким образом, разработанная нами модель представляет собой систему, способствующую развитию общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования средствами активного обучения в вузе.

Выводы по первой главе

В первой главе был осуществлен анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования с целью выявления научно-методологических и методических положений, используемых при разработке структурно-функциональной модели развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования средствами активного обучения.

1. Проблема развития общекультурной компетенции бакалавров психолого-педагогического образования средствами активного обучения, актуальность которой обусловлена повышением требований к культуре личности современного учителя, остается малоизученной.

2. Общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования определяется выражаются в изменениях личностных ресурсов обучающихся в вузе: аксиологического (овладение системой базовых культурных ценностей); когнитивного (способность самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень); операциональные (ориентирование на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры при отборе методов и средств профессиональной деятельности), которые формируют основу для профессиональной мобильности учителя и его готовности к педагогической деятельности в условиях современного образования.

3. Развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления - это целенаправленное становление в процессе активного обучения в вузе профессионально-значимых интегративных качеств личности будущего учителя начальных классов, которые включают когнитивный, аксиологический и деятельностный компоненты, составляющие единство его общей и профессиональной культуры.

Общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического образования включают все базовые функции культуры и педагогической

деятельности учителя нового типа, такие как научное мировоззрение и систему ценностных ориентаций, положительную мотивацию к профессиональному самосовершенствованию.

4. С целью достижения положительной динамики в развитии общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления в образовании необходимо разработать комплекс активных методов организации учебно-познавательной и воспитательной деятельности в вузе.

Активное обучение обладает более широкими возможностями в формировании общекультурных компетенций, поскольку построено на преобладании проблемного, эвристического, исследовательского обучения и позиции сотрудничества; ориентировано на ведение диалога между участниками учебного процесса; на признание индивидуальности обучаемого, в условиях творческого саморазвития.

6. Для целостного представления процесса развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления в ходе исследования разработана модель, которая включает целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты, элементы находятся в прямой взаимозависимости и взаимообусловленности.

Структурно-функциональная модель содержит характеристику методологических подходов, содержание, условия и принципы обучения в вузе, обеспечивающие поступательное развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления средствами активного обучения.

Данные исследования подтвердили необходимость реализации педагогических условий развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования в ходе активного обучения в вузе.

ГЛАВА II. Опытнo-экспериментальная работа по развитию общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления

2.1. Диагностика уровня развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления

В данном параграфе раскрывается методика проведения экспериментальной работы, даётся краткая характеристика используемых в ходе эксперимента диагностик и методов исследования.

Реализация научно-исследовательской работы по проверке результативности внедрения модели и условий в образовательный процесс осуществлялось на базе ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» в период с 2015 по 2017 г.г.

В опытнo-экспериментальной работе на разных этапах исследования приняли участие 48 студентов (ЭК и КГ).

Педагогический эксперимент предусматривал реализацию трех этапов: констатирующего, формирующего, контрольного.

Констатирующий этап эксперимента был ориентирован на изучение наличного уровня сформированности общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования по выделенным ранее критериям (аксиологическому, когнитивному, деятельностному) и показателям сформированности общекультурных компетенций.

Формирующий эксперимент был направлен на обновление педагогических условий осуществления активного обучения в вузе по развитию общекультурных компетенций у бакалавров, обучающихся по профилю «Психология и педагогика начального образования». Работа проводилась в экспериментальной группе путем реализации разработанной структурно-функциональной модели и педагогических условий.

Контрольный эксперимент содержательно предполагал количественную и

качественную обработку результатов формирующего эксперимента, анализ динамики процесса развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования средствами реализации разработанной модели и педагогических условий.

Эксперимент проводился в естественных условиях в процессе осуществления учебного процесса студентов группы ППОб-1302 направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» профиль «Психология и педагогика начального образования» ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет».

Цель педагогического эксперимента выявить и доказать эффективность педагогических условия развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического направления.

В ходе эксперимента решались следующие **задачи**:

- осуществить исследование уровня развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования;
- опытно-экспериментальная проверка эффективности разработанной структурно-функциональной модели и комплекса педагогических условий развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления в процессе реализации активного обучения;
- обработка и систематизация полученных данных, их анализ и подтверждение продуктивности осуществленной теоретической и опытно-экспериментальной работы.

Опытно-экспериментальное исследование включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольные этапы. Рассмотрим их более детально.

На первом констатирующем этапе осуществлялся подбор диагностических методик и исследование исходного уровня развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического образования. На этапе констатирующего эксперимента использования методик

диагностирования (анкета, тест, самоанализ, наблюдения, беседа) учитывались такие регулятивные измерения, как надёжность, валидность, которые направлены на отражение устойчивости и точности полученных результатов. В эксперименте был исследован каждый компонент общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования в соответствии с его показателями.

Чтобы определить исходный уровень развития были выделены критерии и показатели развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического направления. В соответствии с критериями были подобраны и адаптированы диагностические методики.

Анализ содержания понятия «общекультурные компетенции» позволил нам соотнести содержание показателей развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического образования с методическим содержанием диагностических методик. Содержание исследовательской программы представлено в Таблице 1.

Первая ступень констатирующего эксперимента была связана с изучением уровня владения бакалаврами обучающихся по профилю «Психология и педагогика начального образования» системой базовых культурных ценностей (аксиологический компонент).

Студентам был предложен тест культурно-ценностных ориентаций (Дж. Таусенд, вариант Л.Г. Почебут) и методика самоанализа и самооценки студентами ценностных представлений в профессии учителя.

Содержание теста разработано американским психологом Дж. Таусендом [62]. Тест включал вопросы по выявлению ориентированности студентов на системы ценностей культуры при принятии ими решений, способов общения со сверстниками и старшими на основе овладения определенным типом культуры.

В процессе тестирования респондентам предлагалось отмечать те утверждения, которые описывают культурную ориентацию социума, в котором

они воспитывались. В ответах на вопросы теста нужно было назвать чему их учили в семье, школе, обозначить религиозные особенности воспитания, если таковые имелись в опыте студентов. При ответах на вопросы следовало учитывать и опыт обучения в вузе.

Таблица 1 - Диагностическая карта исследования уровня развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления

№ п/п	Критерий оценки общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического образования	Показатели развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического образования	Диагностические методики по выявлению уровня развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического образования
1	Аксиологический	овладение системой базовых культурных ценностей в профессии учителя начальной школы; уровень развития ценностного сознания, стремления к самоорганизации и самообразованию	Тест культурно-ценностных ориентаций (Дж. Таусенд, вариант Л.Г. Почебут) Методика самоанализа и самооценки обучающихся
2	Когнитивный	Уровень развития культуры мышления, способности к анализу, синтезу, оценке общекультурной информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; способность самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень.	методика «Готовность работать с информацией и информационными источниками»; анкета по выявлению уровня сформированности общекультурных компетенций студентов-бакалавров
3	Деятельностный	ориентирование на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры при отборе методов и средств профессиональной деятельности; способность работать в коллективе.	Методика диагностики учебной мотивации А.А. Реан, В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой Методика измерения уровня коммуникативной компетентности педагога Г.С. Трофимовой

По результатам тестирования бакалавров удалось выявить, что в студенческой среде преобладает современный тип культуры, данные характеристики были выявлены у 13 человек (50%) из числа респондентов. Почти в равной степени распределились результаты опрошенных, ориентированных на традиционный – 6 человек (23%) и динамически развивающийся тип культуры – 7 человек (27%).

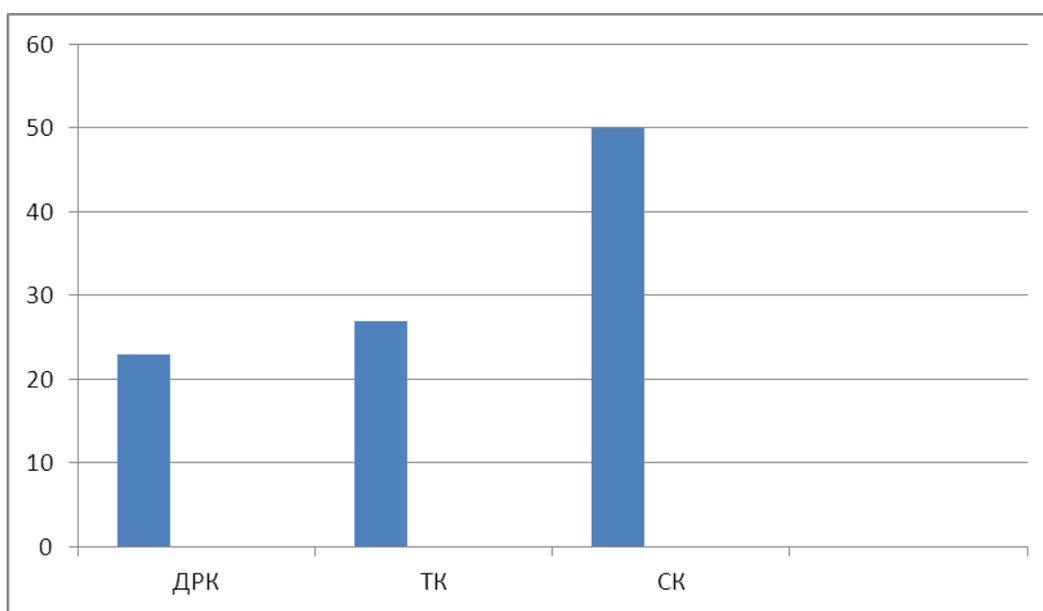


Рисунок 2 - Распределение процентного соотношения между типами культур в группе бакалавров психолого-педагогического образования (%)

Необходимо отметить, что наибольший показатель по доминированию представленности в студенческой среде соответствует современному типу культуры, который, прежде всего, характеризуется достаточно быстрыми изменениями, происходящими в процессе непрерывной модернизации в обществе. Их ценностные ориентиры сосредоточены на личностных достижениях, правах личности, призвании. Ценностями выступают развитие способностей, самореализация и самоактуализация.

Отличительной чертой традиционной культуры является неуклонное

следование воспринятым от предшествующих поколений образцам поведения – обычаям, обрядам, ритуалам, традициям. Признаки ориентированности на ценности традиционной культуры были констатированы у 27% процентов респондентов. Ценности традиционной культуры усваиваются с детства от старших (с этим связано обязательное для традиционной культуры почитание старших), которые выступают как хранители накопленного жизненного опыта.

Содержание традиционной культуры общества выступает основой культуры личности педагога, т.к. традиционной культуре присущ высокий уровень нормативности, которая охватывает все стороны жизни людей.

При этом тестирование показало, что у студентов в группе не столь выражен динамически развивающийся тип культуры, так как он выполняет прогностическую функцию и нацелен на перспективу. Внимание людей этой культуры сосредоточено на деле, работе, мотивы устремлены в будущее, связаны с профессиональной деятельностью и карьерой.

Описанные типы культур в тесте Дж. Таусендом [62] имеют важное значение для формирования общекультурных компетенций бакалавров в процессе обучения в вузе и определенным образом влияют на характер становления их профессиональной педагогической культуры. Согласно описанию типов культур, представленном в содержании теста, ориентированность на определенный из них позволяет либо сдерживать развитие общекультурных компетенций (ТК) студентов, либо действовать нейтрально (СК), либо стимулировать (ДРК) развитие качеств общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования. Соответственно данным характеристикам мы определили уровни овладения системой базовых культурных ценностей в профессии учителя начальной школы – высокий у студентов, ориентированных на ценности ДРК, средний - на ценности СК и низкий на ценности ТК.

Методика проведения самооценки и самоанализа позволила определить уровень сформированности ценностного сознания у бакалавров, связанного со

знанием и пониманием общекультурного содержания образования.

В ходе опроса, который включал 10 вопросов, студенты оценивали мотивы выбора профессии, ее привлекательность, удовлетворённость своим образованием, оценивали систему требований к себе и другим людям, ориентированность на ценности будущей профессиональной деятельности и ценности саморазвития личности.

Обобщая ответы студентов мы выделили уровни развития ценностного сознания студентов в области образования и культуры, количественные данные представлены в Таблице 2

Таблица 2 - Уровень развития базовых культурных ценностей у бакалавров психолого-педагогического образования (аксиологический компонент) (%)

Показатели	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
уровни овладения системой базовых культурных ценностей в профессии учителя начальной школы	23	22	50	54	27	24
уровень развития ценностного сознания по отношению к содержанию общекультурной миссии образования	23	22	31	36,5	46	41,5
<i>Усредненный (%)</i>	23	22	40,5	44	36,5	34

Высокий уровень развития ценностного самосознания был выявлен у 6 человек (23%) из группы студентов. У данных студентов сформировано ценностно-смысловое отношение к будущей профессиональной деятельности, профессиональному самоопределению. Имеется высокая потребность в самообразовании, саморазвитии в сфере психолого-педагогических дисциплин творческой направленности, влияющих на качественные характеристики профессиональной деятельности учителя.

Средние показатели ценностно - смыслового отношения к процессу самообразования и саморазвития ярко выражены у 8 человек (31 %) развития у студентов. Ценностно-смысловое отношение к содержанию педагогической деятельности учителя у многих студентов сложилось. Однако не осознаётся потребность в самообразовании, саморазвитии в сфере психолого-педагогического образования.

Низкий уровень был констатирован у 12 человек (46%) Ценностно-смысловое отношение к будущей профессиональной деятельности, профессиональному самоопределению слабо выражено, у студентов отсутствует потребность в самообразовании, саморазвитии.

Следующая ступень констатирующего эксперимента была связана с исследований показателей, составляющих когнитивный компонент в структуре общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования: исследования уровня развития у студентов способности к анализу, синтезу, оценке общекультурной информации. Респондентам было предложено пройти тест для измерения их уровня готовности работать с психолого-педагогической информацией, так как грамотность в работе с информацией бакалавров является системным качеством, пронизывающим все другие компетенции будущего педагога начального образования.

Диагностическое исследование при помощи методики «Готовность работать с информацией и информационными источниками» (см. Приложение 1) используется для выявления уровня развития готовности будущего педагога начальной школы работать с информацией: в частности, умение студентов сформулировать запрос, включение полученной информации в общую работу или блок информации, умение оценивать адекватность источника информации запросу и т.д. Основа применения данной методики - шкалирование ответов по пяти баллам.

Оценка происходила по отнесению той или иной характеристики, соответствующей уровню развития данного качества у респондентов в рамках

оценочной шкалы и в диапазоне от одного до пяти баллов. При анализе и интерпретации результатов учитывалось количество студентов с высоким уровнем готовности к работе с информацией и информационными источниками, выраженное в процентах от общего числа участников эксперимента.

Тестирование по определению у студентов возможности и готовности работать с информацией выявил, что показатели развития общекультурных компетенций, относящие к структуре когнитивного компонента сформированы у бакалавров следующим образом: низкую готовность имеют в ЭГ 11 человек (42%) опрошенных; средний уровень готовности отмечен у 12 человек ЭГ (46%) студентов; высокая готовность работать с информационными источниками в соответствии с описанием показателя – 3 человека ЭГ (12%). Обобщенные количественные данные полученных результатов исследования в ЭГ и КГ представлены в Таблице 3.

Итоги проведённых измерений позволяют нам сделать вывод о том, что уровень развития готовности бакалавров работать с информацией у большинства участников эксперимента уже сформирован на среднем уровне, что обуславливается общей информатизацией современного общества и значительными изменениями в культурном образе жизни студентов. Эти качественные результаты не повлияли на содержание дальнейшего исследования, так как находятся на пограничных значениях с показателем «нормальный (средний) уровень».

Исследования уровня развития у бакалавров психолого-педагогического образования такого показателя в структуре общекультурных компетенций как способность самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень (когнитивный компонент) осуществлялось с помощью метода анкетирования. Разработанная анкета была нацелена на исследование показателя - способность студентов самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень.

Анкета включает двадцать восемь вопросов, представляет собой адаптированные методики опроса Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, В.А. Ядова.

В ответах на предложенные в анкете вопросы бакалавры должны были определить качества общекультурных компетенций, которые наиболее ярко проявляются в педагогической деятельности, представить характеристики общекультурной педагогической деятельности, достоинства и недостатки профессии учителя и её соответствия личностным потребностям студентов, а также личностное отношение к деформированному проявлению норм культуры в обществе.

Анализируя ответы студентов на вопросы анкеты, было выявлено, что у 14 человек из 26 опрошенных (54%) был констатирован низкий уровень развития мотивации выбора профессии учителя, у студентов этой группы мы наблюдали в ответах негативное отношение к педагогической деятельности, у 8-ми студентов (30,7 %) был констатирован средний уровень, у 4 человек (15,3%) – высокий уровень. Данные по экспериментальной и контрольной группе представлены в Таблице 3.

Качественные и количественные характеристики развития способности студентов к самообразованию мы оценивали на основе анализа умения работать с профессиональной литературой, а также справочниками и словарями.

К высокому уровню владения умениями самообразования нами были отнесены студенты, которые способны более рационально планировать свою работу, публикуют результаты исследования в сборниках конференций. Средний уровень был присвоен тем студентам, которые затрудняются рационально распределять свою работу, часто обращаются за консультацией к преподавателям и неактивно выступают на конференциях.

К низкому уровню мы отнесли группу студентов, которые оказались неспособны самостоятельно подготовить доклад и планировать время на работу. Результаты этого эксперимента занесены нами в Таблицу 3.

Обобщая данные, полученные в ходе анкетирования, следует отметить, что знания у студентов отмечены поверхностные и неосознанные, проявляющиеся эпизодически. Отмечается преобладание сопутствующих мотивов; наблюдается у студентов и нейтральное ценностно-мотивационное отношение к профессиональной педагогической деятельности.

Таблица 3 - Уровень развития у бакалавров психолого-педагогического направления готовности к саморазвитию и способности самостоятельно повышать свой образовательный уровень (когнитивный компонент)(%)

Показатели	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
уровень сформированности культуры мышления, способности к анализу, синтезу, оценке общекультурной информации, постановке цели и выбору путей ее достижения	11,5	12	46	48	42,5	40
способность студентов самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень	15,3	12	30,7	38	54	50
Усредненный уровень (%)	13,4	12	38,6	43	48	45

Однако мы отмечали и наличие знаний системных, но их глубина проявляется лишь иногда и по отдельным аспектам. Репродуктивный характер проявления умений, творческие моменты ситуативные, степень субъектной активности невысока.

Заключительная третья ступень констатирующего эксперимента была связана с исследованием показателей деятельностного компонента в структуре общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования.

В качестве изучения ориентирования студентов на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры при отборе методов и средств профессиональной деятельности была применена модифицированная Н.Ц. Бадмаевой методика диагностики учебной мотивации А.А. Реан, В.А. Якунина [76]. Данная методика включает 34 утверждения, которые характеризуют мотивы учения, выделенные Н.Ц. Бадмаевой.

В процессе обследования принимались во внимание профессиональные, учебно-познавательные, коммуникативные, социальные мотивы и мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа. С помощью данной методики можно выявить и уровень притязаний испытуемого.

В результате проведенного исследования было выявлено, что учебно-познавательные мотивы и мотивы творческой самореализации, профессиональные мотивы являются наиболее значимыми для студентов-бакалавров. Это говорит о высоком рейтинге по сравнению с другими мотивами. Определенное значение учебно-познавательным возможностям обучения и профессиональным побуждениям придает почти половина студентов, принимавших участие в опросе. В то время как потребность в творческой самореализации у бакалавров психолого-педагогического образования не является доминирующей. Не наблюдалась у студентов 2 курса стремлением к самостоятельности, как учебном, так и профессиональном виде деятельности.

Детальный анализ данных исследования позволяет сделать вывод о том, что в мотивационной структуре студентов значительное место занимают *мотивы престижа*. Для студентов эти мотивы являются значимыми и побудительными, так как они связаны с близкими профессиональными целями. Необходимо отметить, что несформированность у бакалавров познавательной мотивации может привести к тому, что обучение в вузе и все, что связано с профессиональным ростом и саморазвитием, будет восприниматься студентами как неприятная обязанность, вызывать отрицательные эмоции и устойчивое

беспокойство.

Обобщенные количественные данные представлены в Таблице 4.

Для изучения способности работать в коллективе сверстников была применена методика изучения коммуникативной компетентности педагога Г.С. Трофимовой [66]. Авторская методика основана на применении метода шкалирования по десятибалльной системе степени выраженности измеряемого качества (Приложение).

Методика, разработанная Г.С. Трофимовой и направленная на изучение коммуникативной компетентности бакалавров психолого-педагогического направления позволила нам выявить результаты по трём характеристикам. Первые десять вопросов и утверждений несут смысловую нагрузку когнитивного плана, говорят о степени информированности личности в области психологических вопросов коммуникации и общения.

Вторая группа вопросов по авторской методике позволяет изучить содержания поведенческого плана, что характеризует особенности поведения будущего педагога в ходе общения со сверстниками.

Третью группу вопросов составляют утверждения и суждения, которые, отражающие умения студентов управлять эмоциональным состоянием.

К высокому уровню развития коммуникативных качеств личности были отнесены 26,5% студентов в ЭГ и 35% студентов в КГ. Высокий уровень сформированности способности к коммуникации и общению в группе со сверстниками характеризуется тем, что у студентов сформированы коммуникативные умения педагогического оценивания: практикант умеет адекватно оценивать позицию и свойства личности, умеет оказывать положительное воздействие на сверстников; умеет устанавливать педагогические целесообразные отношения со своими сверстниками; умеет предотвращать и разрешать конфликты. Если возникает какая-либо конфликтная ситуация конфликта, то, как правило, такой студент придерживается тактики сотрудничества.

Студента с высоким уровнем развития способности к коммуникации в устной форме характеризует высокая степень информированности в области общения; установить контакт с группой студентов не будет сложностью; расположить к собеседнику студент может, т.к. владеет речевыми и невербальными средствами общения. Студент может успешно управлять своим эмоциональным состоянием. Инициативен и демонстрирует непринужденность в общении со сверстниками.

Средний уровень сформированности способности к коммуникации в устной форме общения был констатирован у 52,5 % студентов ЭГ и 45 % студентов КГ. Поведение и общение студентов характеризуется тем, что, с одной стороны, они так же, как представители высокого уровня, испытывают желание сотрудничать; могут верно оценить уровень симпатии и антипатии; оперируют литературными языками, в поведении следуют этическим нормам.

Однако у студентов, отнесенных нами к средним показателям, проявляются не достаточность развития таких качеств как проявление информированности в общении как деловом, так и межличностном; скупы используют невербальные средства общения; плохо владеют просодикой голоса; с трудом устанавливают контакт с аудиторией; трудности возникают и в умениях управлять своим эмоциональным состоянием перед большой аудиторией и в ситуации конфликта.

Низкие показатели в развитии качеств коммуникации в устном общении в группе сверстников мы констатировали у 21 % студентов ЭГ и 20 % студентов КГ. Студенты с низкими показателями в развитии качеств коммуникативности отличаются авторитарной или конформной направленностью в общении. При анализе и наблюдении за поведением данных студентов мы отметим, что, ориентируясь на равноправие в общении, сотворчество и взаимное развитие, студенты с низкими показателями практически не владеют невербальными средствами общения, используют их крайне редко или не используют вообще, общаясь, они не проявляют знаки внимания к собеседнику, не высказывают

доброжелательность не могут расположить собеседника к доверительной беседе. Логика их изъяснения нарушается, не могут последовательно вести монолог. Если возникает конфликт, то такие студенты выбирают тактику поведения в конфликте – компромисс и избегание.

Данные полученные в ходе обследования представлены в Таблице 4.

В ходе исследования мы пришли к мнению, что коммуникативные способности в устном общении студентов основываются на общекультурных гуманных качествах личности, которые направлены в целом на обеспечение результативности коммуникативной деятельности. Эти качества связаны с другими компонентами общекультурных компетенций студентов: уровнем её обученности, стремлением к саморазвитию и самопознанию, ориентации на общекультурные нормы в оценках деятельности, что говорит об общей культуре и воспитанности человека.

Таблица 4 - Уровень развития у бакалавров психолого-педагогического направления способности работать в коллективе и ориентироваться на нормы общечеловеческой культуры (деятельностный компонент) (%)

Показатели	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
ориентирование на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры при отборе методов и средств профессиональной деятельности	21,7	18,5	28	29,5	50,3	52
способности работать в коллективе сверстников	26,5	35	52,5	45	21	20
Усредненный уровень (%)	24	27,5	40	36,5	36	36

Обобщив данные исследования показателей по каждому критерию развития общекультурных компетенций мы высчитали средние показатели и

отразили количественные данные в Таблице 5.

Таблица 5 - Уровень развития качеств, характеризующих структурные компоненты общекультурной компетенции бакалавров (%)

<i>Компоненты</i>	<i>Уровни</i>					
	<i>Высокий</i>		<i>Средний</i>		<i>Низкий</i>	
	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>
Аксиологический	23	22	40,5	44	36,5	34
Когнитивный	13,4	12	38,6	43	48	45
Деятельностный	24	27,5	40	36,5	36	36
В среднем	20	20	40	41	41	38

Обобщенные количественные показатели уровня развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического образования представлены в Рисунке 3.

Проведенный констатирующий эксперимент показал, что у незначительного числа студентов наблюдается высокий уровень развития показателей общекультурных компетенций (см. Таблица 5). Только у 20% студентов 3 курса в ЭГ и КГ наблюдается высокий уровень сформированности общекультурных компетенций. Их отличает владение системой базовых культурных ценностей, нравственных идеалов.

Их ценностные ориентиры сосредоточены на личностных достижениях, правах личности, призвании. Ценностями в учебной и будущей профессиональной деятельности выступают развитие способностей, самореализация и самоактуализация. Студенты способны самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень, они умеют устанавливать педагогические целесообразные отношения со своими сверстниками; умеет предотвращать и разрешать конфликты. В ситуации конфликта выбирает тактику сотрудничества.

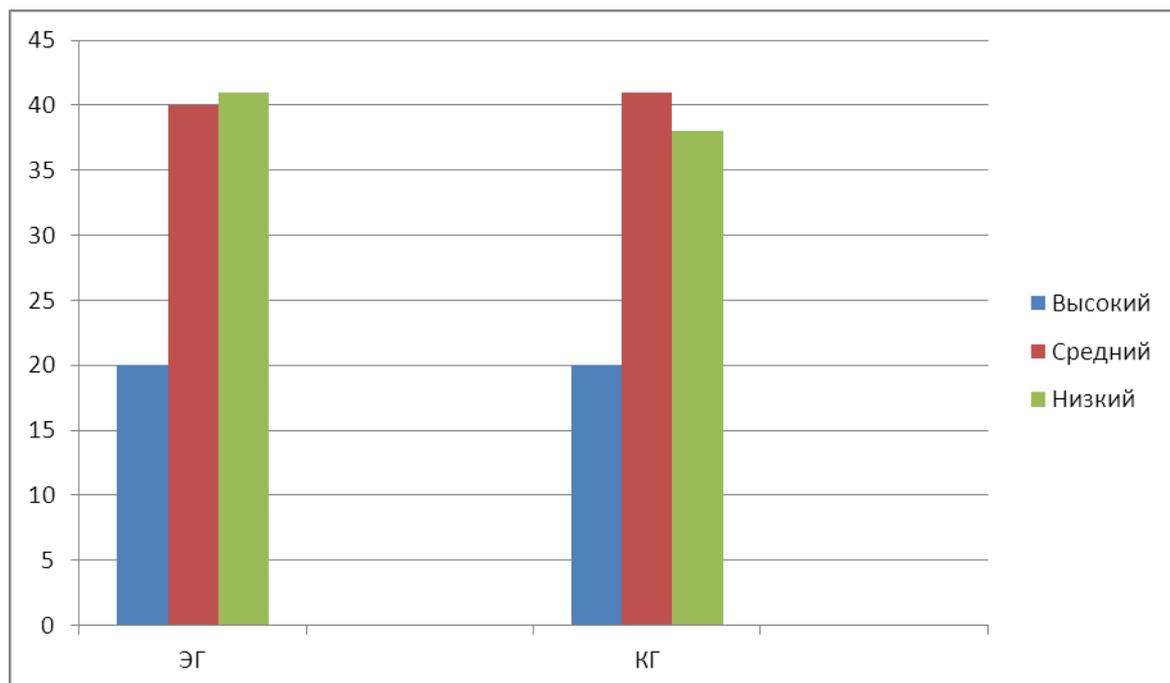


Рисунок - 3 Уровень развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического направления

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют, что у незначительного числа студентов наблюдается *высокий* уровень развития показателей общекультурных компетенций (см. Таблица 5). Только у 20% студентов 3 курса в ЭГ и КГ наблюдается высокий уровень сформированности общекультурных компетенций. Их отличает владение системой базовых культурных ценностей, нравственных идеалов. Их ценностные ориентиры сосредоточены на личностных достижениях, правах личности, призвании. Ценностями в учебной и будущей профессиональной деятельности выступают развитие способностей, самореализация и самоактуализация. Студенты способны самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень, они умеют устанавливать педагогические целесообразные отношения со своими сверстниками; умеет предотвращать и разрешать конфликты. В ситуации конфликта выбирает тактику сотрудничества.

Основную группу составляют студенты со средними и низкими

показателями сформированности показателей общекультурных компетенций.

Средние показатели были установлены у 40% студентов в ЭГ и 41% в КГ. У бакалавров со средними показателями в уровне развития общекультурных компетенций ценностно-смысловое отношение к общекультурной деятельности учителя рассматривается как один из факторов профессионального роста и становления. Однако ценностное отношение не проявляется ярко и не сложилось полного осмысления аксиологической составляющей в деятельности учителя. Отмечается и недостаточная осознанность потребности в самообразовании, саморазвитии в сфере психолого-педагогического образования, ориентированного на ценности профессии учителя начальных классов. У студентов отсутствует стремление к самостоятельности в поиске знаний, выражена недостаточная самоорганизация в процессе обучения. Актуализация личностного потенциала студентами не принимается во внимание при рассмотрении вопросов о профессиональном саморазвитии.

Умение устанавливать целесообразные отношения с собеседником ограничены кругом своих однокурсников, с которыми у студентов более доверительные отношения; имеются некоторые затруднения в общении со старшими по возрасту и положению собеседниками; в ситуациях конфликта нередко избирается тактика приспособления или избегания, то есть непродуктивные линии поведения в ситуациях разногласия. Студенты часто демонстрируют свою неспособность управлять эмоциональным состоянием перед большой аудиторией и в ситуации конфликта.

Низкий уровень развития показателей общекультурных компетенций был отмечен у 41 % студентов ЭГ и 38 % студентов КГ. Он характеризовался отсутствием ярко выраженной системы базовых культурных ценностей, отсутствием нравственных идеалов современной или традиционной культуры, а также навыков деятельности, ориентированной на данные ценности системы ценностей культуры при принятии ими решений, способов общения со

сверстниками и старшими на основе овладения определенным типом культуры. Ценностно-смысловое отношение к будущей профессиональной деятельности, профессиональному самоопределению слабо выражено, у студентов отсутствует потребность в самообразовании, саморазвитии.

Наименее развитой оказалась способность к самоорганизации и самообразованию в развитии личности. Половина опрошенных студентов владеет низким уровнем развития данного показателя общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления.

Исследование позволяет констатировать тот факт, что общекультурные компетенции у бакалавров получили недостаточную динамику в развитии. Это послужило отправной и основной точкой в планировании экспериментальной работы, цель которой - реализация педагогических условий развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического направления на основе активного обучения.

2.2. Организация опытно-экспериментальной работы по развитию общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического направления средствами активного обучения в вузе

Целью опытно-экспериментальной работы было выявление, обоснование и практическая реализация педагогических условий формирования общекультурных компетенций на основе активного обучения.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет» со студентами 3 курса направления подготовки 44.03.02.Психолого-педагогическое образование, профиль «Психология и педагогика начального образования», обучающихся в Гуманитарно-педагогическом институте.

Организация процесса развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления включала содержательные

линии развития, соответствующие характеристике общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления и включающих аксиологический, когнитивный и деятельностный компонент в интегративной структуре общекультурных компетенций.

В рамках *аксиологической линии развития* общекультурных компетенций особое внимание уделялось развитию мотивации к учебно-профессиональной деятельности студентов. Активное обучение в вузе нацелено на освоение бакалаврами норм и ценностей будущей профессиональной деятельности, что выступает как основополагающее условие развития общекультурных компетенций будущих учителей начальной.

Ценностные ориентации учителя, развивающиеся в процессе применения активных форм обучения, аккумулируются в таких содержательных характеристиках как социально - педагогические, профессионально-групповые и индивидуально-личностные ценности, в частности, ценности, связанные с осознанием социальной значимости труда учителя в школе, престижности педагогической профессии, значимости деятельности учителя в становлении личности ученика. Осмысление личностной причастности к данной системе ценностей ориентирует бакалавров на саморазвитие профессиональных способностей, приобщение к ценностям и традициям мировой культуры, постоянное самосовершенствование в сфере учебной и научной деятельности.

Направленность активного обучения на освоение бакалаврами норм и ценностей будущей профессиональной деятельности учителя была определена нами как условие развития общекультурных компетенций. Это условие реализовано в целевых установках изучаемых дисциплин и содержании учебных и производственных практик. Содержание реализуемых курсов и дисциплин профессиональной подготовки бакалавров психолого-педагогического направления в той или иной степени способствуют освоению общекультурного опыта студентами. Рассмотрим цели и задачи, которые достигались при изучении дисциплины «Теории и методики музыкально-

эстетического образования младших школьников».

Цель изучения студентами данной дисциплины подготовить специалиста, компетентного в области использования музыки в воспитательной, образовательной, развивающей работе с детьми, сформировать у студентов основы музыкально-педагогической культуры. Задачи, которые способствовали развитию аксиологической направленности общекультурных компетенций у бакалавров, были связаны с воспитанием у студентов интереса к музыкальному искусству и музыкально-педагогической деятельности как области культурной практики творческой личности и личности учителя. Студентов знакомили с теоретическими и научно-практическими основами музыкально-эстетического образования младших школьников и в процессе этого знакомства они овладевали умениями и навыками организации музыкально-эстетической деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста. В процессе изучения данной дисциплины, бакалавры овладевали группой общекультурных компетенций, рекомендованных государственным образовательным стандартом высшего образования, в частности развивалась способность к коммуникации, способность к самоорганизации и самообразованию.

Повышению мотивации к учебно-профессиональной деятельности осуществлялось на самых первых занятиях по дисциплине «Теории и методики музыкально-эстетического образования младших школьников» (лекционных и практических). На первой обзорной лекции «Предмет и место курса в профессиональной подготовке бакалавра психолого-педагогического образования. Цель, задачи и принципы современного музыкального воспитания и образования» студенты изучали вопросы о роли и месте дисциплины в системе профессиональной подготовки учителя начальной начальных классов, рассматривались вопросы о том, как повлияет изучение тем курса на рост профессионального самосознания студентов.

Активные формы работы на лекции, такие как составление

перспективных линий общекультурного развития личности будущего учителя начальных классов в области музыкально-эстетической культуры, целенаправленно влияли на становление системы ценностных компетенций, таких как ценности внутренней культуры, культуры социального взаимодействия учителя, т.е. тех, которые объединяют индивидуально-личностные ценности бакалавров с ценностями профессиональными. Такой аспект вызвал бурный интерес у бакалавров к изучаемой теме, что повлияло на выбор формы и содержания практического занятия, который мы провели в форме мастер-класса.

Необходимо отметить, что ценности, связанные с осознанием социальной значимости труда педагога, престижности педагогической деятельности, ориентирующие бакалавров на саморазвитие профессиональных способностей наиболее эффективно развиваются в условиях, когда у студентов есть яркие примеры общественного признания труда учителя. Возможности творческого общения с педагогами, мастерство которых признано в обществе и достижения подтверждены общественными наградами и призами, имеет непосредственно влияет на повышение мотивации к общественно-культурной и учебно-образовательной деятельности студентов.

Ценности признания социальной значимости труда педагога в современном обществе мы формировали в процессе практического занятия, организованного в форме мастер – класса по представлению передового педагогического опыта выпускников кафедры «Педагогика и методики преподавания». Данный мастер класс был организован по теме «Научные исследования в музыкально-эстетическом образовании детей». Данный мастер-класс вели выпускники кафедры, которые представляли свой педагогический опыт в области научного исследования вопросов музыкально-эстетического и художественного развития личности воспитанников школ и детских садов.

Мастер класс с бакалаврами проводила И.С. Власова, методист Ресурсного центра г.о. Тольятти. Прект И.С. Власовой «Технология культур

творческого воспитания младших школьников во внеурочной деятельности» номинант премии Губернатора Самарской области в создании проекта особой педагогической значимости. Представляя свой опыт, педагог акцентировала внимание на истоки ее побед и достижений, которые заложены в научной деятельности во время обучения в вузе.

Победитель Всероссийского конкурса «ТОП -100 лучших воспитателей России» 2016 года выпускница Е.А. Белова, педагог-музыкант победители регионального конкурса профессионального мастерства «Воспитатель года» в номинации «Музыкальная палитра» в Самарской области на мастер – классе представила свое сочинение - гимн, который утвержден как официальный гимн Самарской области. В беседе с бакалаврами обсуждались истоки творческого вдохновения учителя в области культуротворческой деятельности.

Положительный результат обучения в работе мастер-класса состоял, прежде всего, в том, что студенты, с помощью наглядного примера проявления мастерства в профессиональной деятельности педагога и включаясь в творческий процесс познания содержания общекультурной деятельности учителя, размышляли над важными составляющими характеристиками культуры педагогического исследования, влияющими на процессы саморазвития личности в любой профессии. Необходимо отметить важную деталь проведения мастер-класса для студентов, в процессе диалога студенты находили способы обновления своих учебных, исследовательских, научных и личностных способностей, что, несомненно, влияло на становление общекультурных компетенций бакалавров.

В процессе мастер-класса студенты готовили презентации по теме «Проблемы исследования вопросов музыкально-эстетического развития младших школьников в современной педагогике искусства», в которых докладывали об интересных творческих и ярких научно-методических находках в области педагогики искусства, тем самым обогащали содержание профессионального диалога и создавали ситуацию творческого диалога с

мастером.

Мастер-класс как одна из активных форм обучения в вузе, а также форма и важнейшее средство совершенствования общекультурных компетенций бакалавров имела свои особенности:

- в процессе занятия демонстрировались новые возможности педагогики искусства в развитии детей, студентам в наглядной форме демонстрировались различные способы преодоления консерватизма в профессии учителя;

- в процессе организации учебной деятельности бакалавров мы реализовали современные подходы к процессу обучения, которые преодолевают и, в большей степени, даже разрушают («ломают», «разрывают») устоявшиеся стереотипы организации учебных занятий;

- применялись такие приемы обучения, которые позволяли раскрыть творческий потенциал, как в структурах личного развития педагога-мастера, так и студентов - участников мастер-класса (студенты обменивались опытом научных исследований, в том числе своими результатами в осуществлении НИР);

- на занятиях бакалаврам представлялась возможность в активной форме проявить личностное и профессиональное отношение к предлагаемому научному или методическому материалу;

- в процессе работы развивалось эмоционально-ценностное отношение бакалавров к процессу познания содержания общекультурной деятельности педагога.

Важно, что студенты самостоятельно сформулировали вывод о том, что в современной ситуации развития образования способность с самообразованием будущего учителя имеет свои особенности и связано, прежде всего, с достижениями в научно-методической деятельности.

Таким образом, можно сказать, что мастер – класс как форма активного обучения имеет развивающий потенциал при формировании ценностей будущей профессиональной деятельности студентов.

Вторая линия развития общекультурных компетенций связывала ценностные установки студентов в отношении развития мотивации к учебно-профессиональной деятельности студентов с вопросами развития таких качеств, которые характеризуют когнитивные структуры общекультурных компетенций бакалавров, в частности, развитие потребности в актуализации и реализации своего личностного потенциала, качественного повышения своего творческого потенциала и образовательного уровня, развития способности самостоятельно приобретать новые знания и умения.

Развитие данных качеств в структуре общекультурных компетенций влияет на становление способности студентов к саморазвитию в общекультурном и профессиональном плане.

Изучение дисциплины «Теории и методике музыкально-эстетического образования» осуществлялось с применением технологии *модульного обучения*. Данная технология активного обучения в вузе способствует решению задач качественного повышения образовательного уровня студентов.

Развивающий потенциал технология модульного обучения порождает новые возможности взаимодействия преподавателя и студента, которые в сравнении с традиционной технологии обучения в вузе имеет ряд преимуществ. В процессе обучения и разработки содержания модулей дисциплин нами были созданы условия для оптимального процесса обучения, что привело к развитию у студентов навыков планирования и организации собственной образовательной деятельности (важный элемент способности к самоорганизации в общекультурных компетенциях бакалавров), что соответственно, влияет на процессы о развития способности к самоорганизации в учебной деятельности бакалавров, и структурно наполняет данной компетенцией качества учителя в его профессиональной деятельности.

При рассмотрении возможностей модульного обучения в становлении общекультурных компетенций бакалавров, в частности способности самостоятельного приобретения студентами знаний и умений мы учитывали,

что модуль логически выверенная часть содержания курса, которая имеет свою законченность и обязательно связана с контролем и самоконтролем усвоенного материала.

Нами были подобраны и разработаны содержательные, организационно-управленческие аспекты педагогических средств, необходимые для решения поставленных задач. При конструирования модулей в курсе «Теория и методика музыкально-эстетического образования» и «Творческое развитие младших школьников», которые необходимо освоить бакалаврам психолого-педагогического направления.

В каждой дисциплине модуль включал: темы лекций, семинаров практикумов, цели и задачи по уровням усвоения; базовые понятия модуля краткое содержание вопросов, вынесенных на самостоятельное изучение, планы-ответы на теоретические и методические вопросы курса, серия творческих заданий разного уровня сложности и критерии оценки выполнения практических заданий; тестовые материалы и вопросы для самопроверки усвоенного материала, ведомость предметного рейтинга каждого бакалавра; список рекомендуемой литературы и сайты Интернет-ресурсов с кратким описанием их содержания.

Построение учебных занятий осуществлялось в рамках педагогических ситуации, организованных в определенной логике в определенной логике распределения учебной деятельности бакалавров по каждому из изучаемых модулей:

- лекции проблемного характера, направленные на осмысление информации; применение активных форм работы на лекции, связанных с интеграцией знаний ранее изученных курсов, организация диалогического общения в рамках дополнения материала лекции, решения проблемной или педагогической ситуации, комментарии по прочитанной статье или видео-материалах;

- семинары - практикумы, направлены на дополнение и переосмысление

рассматриваемой на лекциях вопросах, применение ситуации моделирования деловой игры с целью применения положений теории в практике;

- самостоятельная работа с предложенной литературой и интернет-источниками - процесс завершения познавательного цикла по теме модуля; самостоятельное выполнение запланированных заданий, выполнение практического творческого задания, обобщение изученного по составленным самостоятельно или предложенным контрольным ситуациям-вопросам, составление проблемного поля темы, подготовка к контрольному тесту;

- контрольный тест, который предлагает самопроверку изученного материала, выбор уровня сложности тестирования, самостоятельное выполнение решения индивидуального варианта.

Модуль изучаемой дисциплины разбит на отдельные учебные конструкты. Уровень качественного усвоения материалов темы по модулю осуществляется с помощью применения системы оценивания заданий (рейтинговые оценки).

Такая оценка предполагает определенную сумму баллов, которую бакалаврам следует набрать в процессе изучения модуля дисциплины. Общий рейтинг складывается из баллов, набранных при выполнении индивидуальной самостоятельной работы, активности студента на занятиях и при выполнении итогового тестирования. К моменту окончания курса и модулей у студентов должны быть выполнены все практические индивидуальные задания.

Для набора необходимого количества баллов следует выполнить тесты и практические задания. Результаты студенты могут отслеживать в ведомости предметного рейтинга каждого бакалавра.

Потенциал модульного обучения заключался в том, что при такой организации учебного процесса учебно-познавательная деятельность студентов при изучении предмета носить алгоритмизированный организационный характер. Самостоятельность активизируется и мотивируется бально-рейтинговой системой, когда достижения каждого их обучающихся

становятся критерием в самооценки своего уровня достижений. Логичность и структурированность образовательного процесса понятна студента и позволяет экономично рассчитывать время в процессе самообразования, распределять учебную нагрузку в соответствии с ритмом работы, удобным для каждого из обучающихся в группе бакалавров.

Модульная система позволяла реализовывать контроль и самоконтроль успешности усвоения материала на промежуточном уровне освоения материала курса. Разработанность критериев оценки является вариативным вариантом выполнения заданий на посильном уровне сложности. Мониторинг учебной успешности нагляден и виден каждому из обучающихся и позволяет самостоятельно регулировать долю активности при организации и самоорганизации своего процесса обучения.

Задача второй линии формирующего эксперимента была связана с развитием у бакалавров умений целеполагания в своей учебно-познавательной деятельности. Умение ставить цели и осуществлять выбор путей ее достижения реализовывались нами в процессе изучения тем курса «Творческое развитие младшего школьника», в условиях применения активного обучения. Цикл творческих заданий и мастер классов по данной дисциплине ориентировал студентов проектировать свою художественно-эстетическую деятельность в форме разнообразных творческих заданий. Студентам предлагалось изучение вопросов курса в проекции на проектную деятельность.

Темы проектов соотносились с темами семинаров – практикумов по дисциплине «Творческое развитие младших школьников» и представлено в Таблице 6.

Рефлексивный анализ результатов выполнения творческого задания, который проводился по предложенному алгоритму на каждом занятии, позволил нам выделить круг вопросов и проблем, требующих особого рассмотрения на следующих занятиях по дисциплине (методы творческого саморазвития личности, техники развития творческих качеств личности

младшего школьника и т.п.), оценить качества действий планирования и проектирования содержания предстоящей творческой деятельности с учетом особенностей ее содержания.

Таблица 6 - Содержание активных методов обучения при развитии общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления

Тема курса	Содержание, форма и методы работы на занятии
Творческая деятельность: сущность, характеристика, содержание. Проблема определения творчества. История развития и становления взглядов на природу творчества.	Проект по созданию коллективной творческой работы в виде коллажа по темам: Творчество - это.. Свобода – это.. Любовь- это... Художественный образ – это.. Мир, в котором я живу. Моя страна. Женщина – в помогающей профессии. Моя карьера (мои цели в жизни). Такой я в группе. Я глазами своих будущих учеников. Я – профессионал... Такой меня видят мои друзья.
Развитие воображения у детей	Тренинг « Развитие воображения средствами игры»
Развитие творческого мышления у младших школьников.	Круглый стол в сочетании с методом командной поддержки индивидуальных заданий
Детское творчество: особенности творческой личности младшего школьника	Составление портфолио детских творческих работ
Развитие художественного творчества младших школьников	Мастер классы по нетрадиционным художественным техникам: квиллинг, бумагопластика, декупаж

Проведение рефлексии содержания и итогов выполнения практических заданий, выявить и круг ошибок, наметить перспективные линии самосовершенствования, а выявить творческий потенциал в разных по содержанию и видам творчества, связанных с социокультурными проблемами в развитии личности и собственных возможностях. Достижение успеха в творческих видах деятельности явилось важным стимулом к овладению содержанием отдельной дисциплин «Теории и методики музыкально-эстетического образования», «Творческое развитие младших школьников» и

содержания производственной практики бакалавров.

Необходимо отметить, что активные методы обучения на занятии позволяют выявить те личностные и профессиональные проблемы, которые впоследствии становятся для бакалавров жизненно значимыми, а это, в свою очередь, включает знания, умения и навыки осваиваемых дисциплин в субъектный опыт процесса саморазвития.

Темы практических занятий, которые связаны с психологическими знаниями, в частности в развитии воображения и творческого мышления у младших школьников. Занятия по изучению психологических основ развития творчества у детей были организованы в форме тренингов, круглого стола в сочетании с методом командной поддержки индивидуальных заданий.

Тренинг как форма активного обучения был связан с необходимостью отбора и реализации на занятии мини-программы развития творческого воображения на примере изучения одной из учебных дисциплин в начальной школе. Такая форма работы способствовала развитию у студентов творческих способностей в области психолого-педагогических видов деятельности по развитию качеств у младших школьников.

Занятия в форме круглого стола в сочетании с методом командной поддержки индивидуальных заданий ставил целью обогащать навыки культуры общения и взаимодействия между участникам, а также выбирать методы и формы работы, соответствующие общекультурным нормам и традициям в обществе, т.е. основанные на поддержке, сотрудничестве и взаимной помощи.

Например, в процессе изучения курса «Творческое развитие младшего школьника» организовывались мастер-классы, когда студенты погружались в атмосферу профессионального взаимодействия с педагогом-мастером, владеющим нетрадиционными техниками изобразительной деятельности (декупаж, пластилиновая живопись, бумагопластика, коллажа и др.).

В результате проведения серии мастер-классов бакалавр получал возможность развить навыки в проведении творческих занятий с младшими

школьниками.

В ходе практических занятий педагог знакомил студентов с нетрадиционной техникой в изобразительной деятельности, ее выразительными возможностями, историей возникновения, приемами работы и качеством материалов для того, чтобы затем организовать совместное взаимодействие в рамках творческой мастерской. Суть предлагаемых студентам заданий заключалась в необходимости разработать и реализовать творческий проект под руководством и при участии педагога-мастера.

Поэтому, изучение теоретических вопросов дисциплины «Творческое развитие младших школьников» связывалось с активным участием бакалавров в проектах и мастер-классах по изготовлению работ, близких к проблемам личностной ситуации развития студентов и связанных с умением самостоятельно проектировать процесс творчества в виде замысла, выбора способа действий по достижению максимально высокого качества творческой работы.

В ходе творческих мастерских педагог-мастер обсуждал личностную позицию студентов, важно было не только изучить продукт творческой деятельности, но и личностные аспекты ее реализации, например такие вопросы как: «В чем проявилось творчество?», «Как проявились личностные качества в работе?», «Как вы оцениваете свои педагогические возможности в творческом развитии детей?», «В чем заключается ваше мастерство?».

Нужно отметить, что обсуждение вопросов приводило к переосмыслению студентами жизненного опыта и отношений к своей учебной и профессиональной деятельности, к проблеме развития креативных качеств учителя начальных классов, взаимосвязи уровня профессиональных качеств учителя и качества развития детей и др.

Активное освоение способов творческих действий и техник на мастер – классах по освоению художественных техник работы с разными материалами повлияло на развитие у бакалавров качеств, дополняющих характеристику

общекультурных компетенций:

- возможностью практическим путем усвоения знаний предмета бакалаврами, что позволяет формировать их предметную компетентность в творческой деятельности;

- развитие раскрепощённости в деловом общении, обогащении способов деловой и личной коммуникации в процессе обучения, наличия эмоционально ценностного общения, развитие искренности суждений при обмене мнениями;

- обеспеченность педагогической ситуации, когда создаются условия для включения в активную деятельность всех участников учебной группы и необходимость проявления максимальной активности в работе творческого мастер-класса;

- конструируются образовательные задачи и пути их решения посредством создания образных ситуаций психолого-педагогического содержания (ролевая игра «Мастерская» с применением мультимедиа технологий и виртуальной экскурсии);

- моделируются и предлагаются методы и технологии познавательной и учебной работы, которые учитывают интересы, склонности, образовательный уровень каждого студента учебной группы;

- совершенствуются формы взаимодействия педагога-мастера и его учеников, которые перерастают в сотрудничество, сотворчество, совместный поиск вариантов решения предлагаемых и возникающих в процессе творческого диалога педагогических задач.

Составление портфолио детских творческих работ предполагало отбор и оценку в педагогических комментариях уровня развития художественных творческих способностей детей. В качестве варианта выполнения индивидуального творческого задания было предложено составление парных вариантов творческих работ, в которых одна отражена тема (сюжет, композиция, колористическое решение) в работе художника и детской работе.

Выполнение заданий способствовало развитию мотивов к

самостоятельному поиску необходимой информации, который основан на решении сложной, но интересной для студентов задачи. Задания в форме составления портфолио были нацелены на формирование у студентов мировоззренческой позиции в отношении анализа продуктов детского творчества в сочетании с творчеством взрослого человека, активной позиции студентов в изучении материалов курса, развитию умения использовать общекультурные способы поиска и анализа информации при опоре на знания культурологических и психолого-педагогических дисциплин.

Третья линия в развитии общекультурной компетенции логически продолжала и учитывала уровень качеств общекультурных компетенций, получивших развитие на ранних этапах их формирования в рамках нашей опытно-экспериментальной работы.

Целью данного направления в формирующей методике педагогического эксперимента было овладение студентами комплексом умений ориентироваться на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры при отборе методов и средств профессиональной деятельности и закрепление способностей студентов работать в коллективе.

В содержании курсов «Теории и методики музыкально-эстетического образования», «Творческое развитие младших школьников» входили индивидуальные задания, требующие умения разработать и провести в группе сверстников элементы учебного процесса начальной школы (игру, часть урока, беседу, занятие по внеурочной деятельности и др.)

В процессе развития навыков и умений работать в коллективе на занятиях мы применяли следующие педагогические ситуации и методы активного обучения:

- беседа с преподавателем на тему их предстоящего индивидуального задания;
- работали в паре и подгруппе;
- работа с группами, выполняющими разные функции (учитель, методист,

директор, опытный педагог, эксперт).

В процессе проведения заданий-практикумов на воссоздание элементов педагогического процесса начальной школы в практической деятельности бакалавров нами обеспечивалась такая среда, которая способствовала самораскрытию студента, возможности проявления инициативы, которая отличалась информационной насыщенностью мероприятия, предоставлением свободы выбора методов и форм организации педагогического процесса (содержание обучения или воспитания, учебный класс, тема и форма урока или занятия), способов выполнения задания (с группой школьников, подгруппой или индивидуальное занятие) и представленностью образцов творческого решения проблемы обучения или воспитания младших школьников.

В данной ситуации в учебной группе происходил не просто взаимный обмен методической информацией о том, как можно решить ту или иную педагогическую задачу, но и обогащение способами ориентироваться на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры, что возникало в процессе обсуждения наиболее удачных решений производственной задачи.

Например, такие ситуации возникали в следующих вариантах. В процессе изучения темы «Развитие музыкального восприятия у младших школьников» студенты разрабатывали структуру и содержание музыкальной беседы и проводили ее в группе со сверстниками. Им была предоставлена возможность разработать данное задание для аудитории не только младших школьников, но и подростков и своих сверстников. Возможность трансформировать знания общих законов развития музыкального восприятия, студенты вариативно применяли методы развития музыкального восприятия, усложняя учебные и развивающие задания в соответствии с группой, с которой они осуществляли беседу о музыке.

Результаты рефлексивного анализа выполненных заданий, показывали, что студенты проявляли интерес к такой практической работы в форме деловой

игры и верно оценивали самые грамотные с методической точки зрения ситуации. Так, мы, обсуждая результаты выполнения практических заданий в форме деловой игры, зафиксировали следующие высказывания студентов: «в группе более выпукло видны достоинства или недостатки спланированной педагогической ситуации», «можно найти несколько решений одной задачи», «можно увидеть ошибки в своих рассуждениях», «можно помочь себе или другому студенту ликвидировать пробелы в знаниях», «такая форма работы обучает коллективному взаимодействию в достижении общей цели», «было интересно проследить за тем как сокурсник выражает свои мысли» и др.

В процессе организации производственной практики данные навыки совершенствовались, т.к. студенты на практике выполняли задания, связанные с организацией процесса диагностики и развития качеств детей в соответствии с нормами педагогической культуры, а умение работать в педагогическом коллективе связано с совершенствованием коммуникативных способностей: умение вступать в деловые отношения с коллегами, умение управлять своим эмоциональным состоянием, понимать позицию другого человека, ориентироваться не только на вербальную, но и невербальную информацию в деловом и личностном общении. В связи с тем, что в процессе практики студенты включаются в работу педагогического коллектива, практические задания, связанные с анализом особенностей этической стороны общения в коллективе способствуют более осмысленному становлению способности к коммуникации в устной форме.

Программа Производственной практики (см. Приложение 1) студентов третьего курса, которая разрабатывалась в форме НИР предполагала организацию исследования в области творческого развития детей младшего школьного возраста и объединяла опыт изучения вопросов творческого развития личности младшего школьного возраста. Студенты имели возможность выбрать предмет исследования в соответствии с имеющимся опытом вовлечения в практическую творческую деятельность. В процессе

производственной практики студенты выполняли задания, связанные с поисково-исследовательской деятельностью и выполнить задания по курсовой работе, связанной с изучением особенностей творческого развития детей младшего школьного возраста.

Форма выполнения исследовательских заданий протекала в виде Веб-квеста. Данный активный метод при организации исследовательской работы связан с поиском необходимой для выполнения курсовой работы информации в интернете. Веб - квест был разработан для того, чтобы более эффективно спланировать исследовательскую работу, быстро и без потерь времени находить важные для исследования источники литературы, использовать полученную информацию в практических целях и для развития навыков критического мышления, анализа, синтеза и оценки информации.

Благодаря разработанному веб-квеста тематика курсовых работ отличалась актуальностью и сложностью вопросов исследования, соответствием современному состоянию отечественной и зарубежной науки в области психолого-педагогических знаний. Работая над курсовой работой, студент должен был интегрировать теоретическую и эмпирическую информацию, оценивать ее достоинства и недостатки, применять изученную теорию вопроса для описания, предварительного анализа и предварительного проектирования профессиональной педагогической деятельности. Умение отбирать методы работы основывались на общекультурных способах организации научного исследования в психолого-педагогической науке.

Такая творческая исследовательская работа позволила запустить механизмы саморазвития, т.к. побуждала студентов самостоятельно ставить проблему исследования, определять противоречия в поиске научного решения проблемы исследования, отбирать методы исследования, соответствующие культуре научной и педагогической деятельности.

Таким образом, организация научно-исследовательской работы, в которой обобщился опыт развития качеств общекультурных компетенций

бакалавров, стал завершающим методом и формой активного обучения бакалавров в процессе развития общекультурных компетенций. Защита курсовой работы продемонстрировала хорошее владение бакалаврами опытом проведения исследовательской работы, умением применять общекультурные и общепедагогические методы и приемы в решении задач научной и творческой направленности, проводить анализ ситуаций, обобщать свой творческий опыт.

В процессе написания и оформления курсовой работы с бакалаврами проводилась работа по совершенствованию навыков самоорганизации. С бакалаврами 3 курса была организована работа по овладению навыков работы с литературой, интернет-источниками работать со специальной, научной и методической литературой: находить нужную информацию; конспектировать, выделяя главные мысли; связывать данный материал с уже известным.

В процессе подготовки курсовой работы и на стадии ее завершения со студентами была организована работа по развитию способностей к самоорганизации в процессе самообразовательной деятельности. Данные качества особенно необходимы были при подготовке выступлений с научными докладами и написанию тезисов своих докладов для издания в сборнике научной конференции, организуемой в рамках Дней науки в ТГУ.

Работа проводилась в процессе применения метода Learning Together «Учимся вместе» и включала действия по взаимному обучению, которые касались умения выделять суть рассматриваемого вопроса, объединять научные данные из нескольких источников, формулировать выводы. Достоинство этого активного метода в том, что он направлен на повышение вербальной активности бакалавров, углублению знаний, их закреплению и выяснению новых аспектов, а также выработке единого подхода в решении поставленной проблемы.

В рамках практических занятий по дисциплинам «Теории и методики музыкального – эстетического образования младших школьников» и «Творческое развитие младших школьников» студентам предлагались задания,

способствующие формированию умения выделять в литературе суть анализируемого ими вопроса: составить глоссарий из ключевых слов и дополнить данный глоссарий предложениями (например, из таких слов: воспитание, формирование, развитие, образование); выделить смысловые слова и составить иерархию взаимозависимых понятий в фразе, объяснить последовательность и логику проведения научного исследования в теоретическом и эмпирическом плане (к примеру в такой фразе «Развитие креативного мышления у младших школьников в процессе применения нетрадиционных техник изобразительной деятельности).

При работе над исследованием по теме курсовой работы студенты выполняли ряд заданий, которые были нацелены на совершенствование культуры мышления, способности к анализу, синтезу, оценке общекультурной информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; способность самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень. Данные качественные характеристики общекультурных компетенций, которые получали развитие при изучении содержания учебных дисциплин, были востребованы при организации научно-исследовательской работы на практике и при выполнении курсовой работы.

Студенты овладели навыками и умениями ориентироваться в потоке психолого-педагогической информации, находить необходимые современные литературные источники по теме исследования, формулировать научно-методические выводы после каждого раздела курсовой работы.

Результатом этой работы явилось оформление докладов, рефератов и научных статей по теме курсовой работы, которые по форме и содержанию соответствуют культуре научно-исследовательской деятельности бакалавров. Можно констатировать тот факт, что к концу учебного года студенты 3 курса овладели необходимым объёмом в развитии способностей к самоорганизации и самообразованию, способствующими более успешному становлению общекультурной компетенции бакалавра психолого-педагогического

направления. Их уровень в развитии отличался такими показателями как умение находить актуальные темы для изучения в области психолого-педагогического знания и опыта работы учителей, опираться на современную информацию в обосновании актуальности изучаемого вопроса, анализировать литературу, выделяя существенные детали и важные для исследования положения.

Подводя итоги проведения формирующего этапа эксперимента, мы можем отметить, что студенты в процессе осуществления самостоятельной работы по организации и проведению исследования, связанного с выполнением курсовой работы проявляли умения использовать общекультурные способы сбора и анализа информации, овладели навыками анализа, синтеза, постановки цели. Данные качества мы оценили в комплексной ситуации диагностики достигнутого уровня развития общекультурных компетенций бакалавров при организации контрольного этапа педагогического эксперимента.

2.3. Контрольный срез

На основании завершения программы формирующего эксперимента и получения положительной динамики в развитии показателей развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического направления нами была реализована программа контрольного этапа опытно-экспериментальной работы.

Цель контрольного этапа педагогического эксперимента была связана с изучением динамики сформированности показателей аксиологического, когнитивного и деятельностного компонентов в структуре общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления.

На контрольном этапе эксперимента, когда мы обобщали и анализировали его результаты, нами была проведена педагогическая

диагностика по ранее выбранным показателям, направленная на выявление уровня развития общекультурных компетенций будущих учителей начальных классов. Программа контрольного эксперимента соответствовала содержанию констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Результаты исследования до и после формирующего эксперимента представлены в Таблице 7.

Процент бакалавров, находящихся на высоком и среднем уровнях развития всех компонентов общекультурной компетенции, выросли в среднем на 11% и 14% соответственно. Это стало возможным благодаря реализации разработанных нами педагогических условий развития общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического направления на основе применения веера активных методов обучения в вузе.

Результаты, обобщенные в Таблице 7 рассмотрим на основе анализа качественных и количественных характеристик в уровне развития показателей по каждому из структурных компонентов общекультурных компетенций.

Таблица 7 - Уровни развития качеств, характеризующих показатели в структуре общекультурных компетенции бакалавров психолого-педагогического направления (%)

<i>Компоненты</i>	<i>Уровни</i>					
	<i>Высокий</i>		<i>Средний</i>		<i>Низкий</i>	
	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ</i>
Аксиологический	38,4	27,2	50	45,5	11,6	27,3
Когнитивный	42,3	27,2	46,1	54,5	11,6	18,3
Деятельностный	34,7	22,7	50	59	15,3	18,3
В среднем (%)	38,4	25,7	48,7	51,5	12,8	21,3

Показатели развития *аксиологического компонента* в экспериментальной группе значительно превосходили в развитии показатели контрольной группы. В ЭГ студенты при проведении контрольного этапа обследования были констатированы высокие показатели у 10 человек 38,4% , в контрольной группе высокие показатели мы констатировали у 6 человек , что составляет 27,2% от общего числа обследованных. У студентов ЭГ высокие показатели увеличились с 23% до 38,4% . В контрольной группе мы не наблюдали существенные изменения по высоким показателям в развитии аксиологических компонентов общекультурных компетенций (с 22% до 27,2%). Высокий уровень развития аксиологических показателей у бакалавров экспериментальной группы характеризовался ориентацией на современный тип культуры как динамически развивающийся тип культуры. У данных студентов сформировано ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, профессиональному самоопределению. У всех студентов ЭГ (10 человек), отнесенных к высокому уровню выражена высокая потребность в самообразовании, саморазвитии в сфере психолого-педагогических дисциплин творческой направленности, влияющих на качественные характеристики профессиональной деятельности учителя.

Средние показатели в ЭГ выросли на 9,5% в ЭГ и только на 1,5% в КГ. Однако ярко выражена динамика в группе низких показателей: в ЭГ мы наблюдаем динамику снижения показателей на 24,9% и в КГ только на 6,7%.

Анализ результатов развития *показателей когнитивных структур* общекультурных компетенций студентов экспериментальной группы в процессе активного обучения дает основание нам утверждать, что в ходе формирующего эксперимента существенно выросли высокие показатели.

В ЭГ группе высокие показатели изменились: с 13,4% они возросли до 42,3%, т.е. увеличились на 28,9%. В контрольной группе этот показатель вдвое ниже, увеличение наблюдалось только на 15,2%.

Студенты с высокими показателями в развитии когнитивных структур

общекультурных компетенций в полной мере владеют разнообразными способами приобретения, использования и обновления психолого-педагогических знаний, приемами самостоятельного мышления, мировоззренческой рефлексией при анализе проблем профессиональной деятельности, навыками рефлексии, самоанализа и самооценки, общей культурой мышления.

Средние показатели в развитии показателей когнитивного компонента общекультурных компетенций в ЭГ выросли на 7,5%, в КГ на 11,5%.

В качественном отношении данный уровень характеризовался менее сокращением числа студентов, отрицающих необходимость повышать свой образовательный уровень и описывать конкретные пути повышения своего образовательного уровня. Низкие показатели по выделенному критерию характеризовали следующей динамикой: в ЭГ они сократились с 48% до 11,6%, что показывает сокращение на 36,4%. В КГ группе сокращение тоже наблюдалось, однако в меньшей пропорции, с 45% до 18,3%, что составляет сокращение показателей на 26,7%.

Результаты оценки уровня развития показателей в структуре деятельностного компонента общекультурных компетенций показывают аналогичную динамику. В ЭГ показатели, которые характеризуют высокий уровень развития способности в ориентировании на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры при отборе методов и средств профессиональной деятельности и способность работать в коллективе возросли на 10% в ЭГ. Однако, в КГ данные показатели сократились на 4,8% (1 человек), такое снижение проявилось из-за увеличения средних показателей в развитии выделенных качеств. Особенно ярко проявились в характеристике развития умения студентов работать в коллективе. Студенты демонстрировали коммуникативные способности в устном общении студентов, что обеспечивало результативность коммуникативной деятельности. студенты умеют донести информацию, способны к диалогу, умеют выслушать собеседника, в ситуации спора и разногласия аргументировать свои личностные позиции.

Средние показатели в ЭГ увеличились за счет сокращения низких показателей в ЭГ на % в КГ на пропорционально на 22,5%. При этом низкие показатели были сокращены в ЭГ с 36% до 15,3% и составили сокращение на 20,7%. В контрольной группе низкие показатели в содержании деятельностного критерия сократились с 36% до 18,3% и составили сокращение на 17,7%.

Таблица 8 – Количественные показатели абсолютного прироста в структурах общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического направления (%)

Уровни	Показатели					
	Аксиологический		Когнитивный		Деятельностный	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	15,4	5,2	28,9	15,2	10,6	- 4,8
Средний	7,5	11,5	7,5	11,5	10,0	22,5
Низкий	-24,9	- 6,7	-36,4	- 26,7	-20,7	- 17,7

Анализ данных, представленные в Таблице 8, отражают количественные показатели абсолютного прироста в структурах общекультурных компетенций у бакалавров психолого-педагогического направления. Можно констатировать, что наиболее выраженная динамика наблюдается на высоком и низком уровне развития общекультурных компетенций. Логика таких изменений объясняется эффективным влиянием активных методов на динамику качеств, особенно в ситуации сниженных их характеристик. Усредненность в динамике средних показателей свидетельствует о поступательном переходе определенного количества студентов с низкого на средний уровень развития, а со среднего на высокий, следовательно мы наблюдаем яркую динамику низких и высоких показателей в экспериментальной группе, что свидетельствует об эффективности проеденной формирующей работе. Обобщенные количественные данные в динамике их изменения представлены на Рисунке 4.

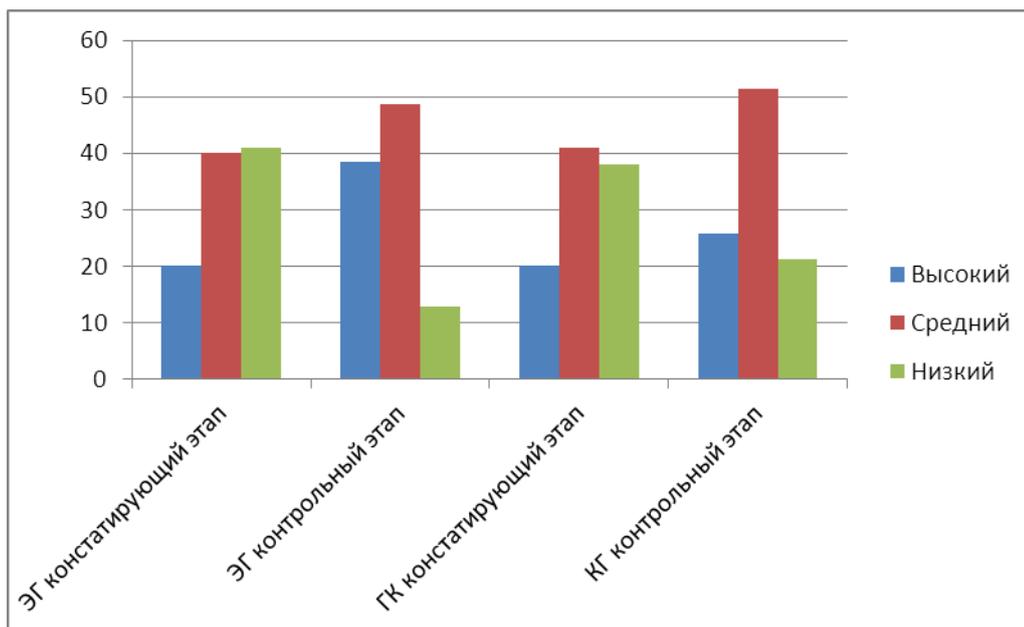


Рисунок 4 - Уровни развития общекультурной компетенции бакалавров психолого-педагогического направления

Данные, представленные на Рисунке 4 позволяют говорить о положительной динамике в уровне развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления.

Высокий уровень развития общекультурных компетенций отличает владение системой базовых культурных ценностей, нравственных идеалов. Ценностные ориентиры сосредоточены на личностных достижениях в учебной и профессиональной деятельности. Ярко выражена установка на развитие способностей к самообразованию в творческой деятельности. Студенты способны к самоорганизации, они владеют навыками самостоятельно приобретать знания и повышать свой образовательный уровень, они умеют устанавливать педагогические целесообразные отношения со своими сверстниками; умеет предотвращать и разрешать конфликты. В ситуации конфликта выбирает тактику сотрудничества. Количество студентов, отнесенных к высокому уровню развития общекультурных компетенций увеличилось в ЭГ с 20% на констатирующем этапе до 38,4% на контрольном, в

контрольной группе эта динамика была слабее: с 20% на констатирующем этапе исследования до 25,7% на контрольном этапе педагогического эксперимента.

Средний уровень развития общекультурных компетенций у с бакалавров психолого-педагогического образования был констатирован у 48,8 % студентов в ЭГ и у 51,1 % в контрольной группе. Данный уровень развития общекультурных компетенций у бакалавров отличается такими характеристиками как недостаточной осознанностью потребности в самообразовании, саморазвитии в сфере психолого-педагогического образования, ориентированного на ценности профессии учителя начальных классов. У студентов недостаточно выражены способности к самоорганизации в процессе обучения. В общении студенты испытывают сложность в нахождении верного стиля в общении со старшими; в ситуациях конфликта избирается тактика приспособления или избегания, то есть непродуктивные линии поведения в ситуациях разногласия. Студенты часто демонстрируют свою неспособность управлять эмоциональным состоянием перед большой аудиторией и в ситуации конфликта.

Низкий уровень развития общекультурных компетенций был констатирован у 12,8% студентов в ЭГ и 21,3% в КГ.

Сравнительный анализ эмпирических данных, полученных до проведения формирующего эксперимента и после его завершения, позволили сформулировать вывод о том, что количество бакалавров с низким уровнем развития общекультурных компетенций в экспериментальной группе значительно сократилось, в то время как высокие показатели возросли. Ярко выраженная положительная динамика согласована с теоретическими выводами в нашем исследовании и подтверждает эффективность выделенных условий и содержания модели развития общекультурных компетенций студентов средствами активного обучения в вузе. При подведении итогов научно-

исследовательской работы, можно констатировать, что проведенная работа позволила теоретически обосновать и опытным путём доказать эффективность развитие общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования на основе активного обучения в вузе.

Выводы по второй главе

1. Качество подготовки студентов-бакалавров в системе высшего образования определяется уровнем развития общекультурных компетенций. Целевой установкой в организации и проведении опытно-экспериментальной работы стала проверка результативности развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления в заданных моделью педагогических условиях.

2. Реализация потенциала активных методов обучения в вузе при изучении профессиональных дисциплин художественно-эстетической и творческой направленности способствует личностному развитию бакалавра и его развитию как человека культуры способного ценить базовые культурные ценности в профессии учителя начальной школы, стремится к самообразованию и ориентироваться на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры при отборе методов и средств профессиональной деятельности.

3. Развивающим потенциалом в становлении показателей общекультурных компетенций бакалавров выступают активные традиционные и инновационные технологии обучения, такие как проблемное обучение, обучение в сотрудничестве, методы активного обучения - исследовательский, проблемный, поисковой, эвристический, проектный, Метод Learning Together «Учимся вместе», веб-квест, методы стимулирования и установки на успех, метод командной поддержки при решении индивидуальных заданий, а также формы активного обучения мастер-класс, тренинг, доклады на конференции, проблемный семинар.

4. Результаты сравнительно-сопоставительного анализа полученных итогов развития общекультурных компетенций бакалавров до и после формирующего эксперимента по выделенным подтвердили эффективность проведённой опытно - экспериментальной работы и достоверность выдвинутой гипотезы исследования.

Заключение

Высшее образование на современном этапе характеризуется культурологической направленности и гуманистическим потенциалом в развитии личности человека как субъекта культуры. Это выражается в том, что современное образование ориентировано на приобщение студентов к духовности и культурным ценностям.

Проведенный анализ литературы, позволяет уточнить понимание сущности понятий «культура» и «общекультурные компетенции», что позволило разрешить первую задачу нашего исследования. Общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического направления включают все базовые функции культуры и педагогической деятельности учителя: трансляции культурно-социального опыта, аксиологическая, креативная, коммуникативная коммуникации.

Общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического направления являются неотъемлемой составляющей его общей и педагогической культуры, важной личностно-профессиональной характеристикой, рассматриваются как универсальные надпредметные компетенции, определяющие личностное и профессиональное развитие будущего учителя начальных классов, его научное мировоззрение и систему ценностных ориентаций, положительную мотивацию к самоорганизации и самообразованию, лежащих в основе профессионального самосовершенствования.

В отечественной системе вузовской подготовки студентов психолого-педагогического образования не определены факторы, которые влияют на процесс развития и становления общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления на основе активного обучения; не разработаны показатели сформированности общекультурных компетенций с учетом специфики педагогической деятельности учителя начальных классов. Также недостаточно используются возможности активного обучения, особенно

это касается вопросов самообразования бакалавров в вузе. При этом опыт научно-теоретических исследований и практическая работа подтверждает важность системного развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления, поскольку от качества этого процесса зависит успешное саморазвитие и самообразование личности в педагогической профессии.

Важным источником и средством развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления является активное обучение в вузе как система форм, методов, средств педагогического взаимодействия, основанная на активизации субъектного опыта будущего учителя начальной школы и включения его в активную познавательную и коммуникативную деятельность по решению учебных и профессиональных задач.

Наиболее существенное влияние активное обучение оказывает на формирование аксиологических, когнитивных, деятельностных общекультурных компетенций.

Общекультурные компетенции бакалавров психолого-педагогического направления характеризуются показателями, отражающими качество развития личности способностей к самоорганизации и самообразованию в профессиональном развитии, способность к коммуникации и взаимодействию в коллективе.

Показателями, характеризующие уровень развития общекультурных компетенций (высокий, средний, низкий) бакалавров психолого-педагогического направления в процессе активного обучения выступают: аксиологический (овладение системой базовых культурных ценностей в профессии учителя начальной школы, уровень развития ценностного сознания, стремления к самоорганизации и самообразованию); когнитивный (уровень развития культуры мышления, способности к анализу, синтезу, оценке общекультурной информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; способность самостоятельно приобретать знания и повышать свой

образовательный уровень); деятельностный (ориентирование на нормы и образцы общечеловеческой и педагогической культуры при отборе методов и средств профессиональной деятельности; способность работать в коллективе).

Разработанная нами структурно-функциональная модель развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления средствами активного обучения в вузе включает три компонента – теоретико-методологический, содержательно-деятельностный и оценочно-результативный.

Проведенный теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы по теме исследования позволил выделить педагогические условия, при которых наиболее эффективно развиваются общекультурные компетенции в процессе применения активного обучения: 1) комплексное использование активных методов и форм обучения, 2) нацеленность обучения на освоение ценностей профессиональной деятельности, 3) создание образовательной среды, обеспечивающей творческое взаимодействие субъектов обучения, положительную мотивацию к профессиональному самосовершенствованию.

В соответствии с выдвинутой гипотезой исследования, на констатирующем этапе педагогического эксперимента осуществлялось выявление уровня развития показателей общекультурных компетенции. Результаты диагностики на констатирующем этапе исследования позволили сделать выводы о необходимости проведения процесса формирования всех качеств и способностей в структуре общекультурных компетенций.

В процессе формирующего этапа эксперимента нами проводилась опытно-экспериментальная работа, нацеленная на реализацию педагогических условий и разработанной модели развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического образования при организации активного обучения в вузе. В рамках активного обучения были использованы исследовательские, поисковые, проблемные, эвристические, творческие и

практические методы обучения и разнообразные активные методы обучения: исследовательский, проблемный, поисковой, эвристический, проектный, Метод Learning Together «Учимся вместе», веб-квест, методы стимулирования и установки на успех, метод командной поддержки при решении индивидуальных заданий, а также формы активного обучения мастер-класс, тренинг, научные доклады на конференции, проблемный семинар.

Контрольный этап эксперимента был нацелен на анализ результаты, развития общекультурных компетенций бакалавров психолого-педагогического направления.

Анализ данных, полученных до и после формирующего эксперимента, позволил нам сформулировать сделать выводы о том, что в результате проведенной опытно-экспериментальной работы количество студентов с низким уровнем развития общекультурных компетенций уменьшилось, тогда, как с высокими показателями развития общекультурных компетенций – увеличилось.

Проведённое исследование позволило достичь поставленной цели и доказать выдвинутую гипотезу.

Список используемой литературы

1. Авдеева, Н. В. Методические аспекты формирования общекультурных компетенций у бакалавров безопасности жизнедеятельности/ Н.В. Авдеева // Молодой ученый. - 2012. - №10. - С. 306-308.
2. Александрова, К.Ю. Формирование общекультурной компетентности будущего бакалавра менеджера в вузе как педагогически организованный процесс/ К.Ю. Александровна // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2012.- №151.- С. 259–264.
3. Айзенберг, А. Я. Самообразование: история, теория и современные проблемы / А. Я. Айзенберг. – М.: Высшая школа, 2006. – 126 с.
4. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2013. – 97 с.
5. Андреева, И. Эмоциональная компетентность в работе учителя/ И. Андреева // Педагогическая техника. - 2006.- №2.- С.74-86.
6. Ахметжанова, Г. В. Многоуровневая система развития педагогической функции будущего учителя в процессе непрерывного образования: диссертация... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Г. В. Ахметжанова, - Ульяновск, 2006. - 387 с.
7. Ахулкова, А.И. Технология формирования профессиональной компетентности будущих преподавателей педагогического колледжа / Дисс. канд. пед. наук / А. И. Ахулкова. – Курск, 2004. – 197 с.
8. Бадмаева, Н.Ц. Методика для диагностики учебной мотивации студентов / Н.Ц. Бадмаева, А. А. Реан, В. А. Якунин // Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2004. – С. 151–154.
9. Бронзино, Л.Ю. Компетентностный подход в образовании: проблема формирования общекультурных компетенций студентов в контексте социокультурной среде вуза /Л.Ю. Бронзино, М.Н. Филатова // Современные

исследования социальных проблем.- 2012.- №6 (14). - С.10 - 15.

10. Болотов, В. А. Компетентностая модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2013. - № 10. – С.8-14.

11. Бондаревская, Е.В. Концепция личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория / Е.В. Бондаревская // Школа духовности. - 2009. - № 6. -С. 41-66.

12. Большой Российский энциклопедический словарь. – М.: Научное изд-во «БРЭ», 2003. – 1888 с.

13. Буденкова, Е.А. К вопросу о формировании общекультурных компетенций студентов-бакалавров средствами электронного обучения в вузе: теоретические и практические аспекты [Электронный ресурс]/ Е.А. Буденкова // Научный интернет журнал «Мир науки», 2016.- Том 3. - № 3. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/46PDMN316.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана.

14. Бундин, М.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов вуза : учебное пособие / М.В. Бундин, Н.Ю. Кирюшина.- Нижний Новгород: НГУ им. Н.И. Лобачевского, 2012.- 64 с.

15. Вербицкий, А.А. Педагогическая технология с позиций теории контекстного обучения/ А.А. Вербицкий // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. - 2010.- № 2.- С. 51–56.

16. Гусевская, О. В. Формирование коммуникативной культуры личности как основа общекультурной компетентности / О. В. Гусевская // «Ценности и смыслы». – 2009. – № 1. – С. 131–141.

17. Гершунский, Б.С. Философия образования / Б. С. Гершунский. – М. Изд-во Флинта, 2008. – 427 с.

18. Гирц, К. Интерпретация культур / Клиффорд Гирц.- М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОСМЭН), 2004.- 560 с.

19. Гуревич П. С. Философия культуры : Учеб. пособие для студентов гуманитарных вузов / П. С. Гуревич. — 2-е изд., доп. - М. : Аспект пресс,

1995. - 286 с.

20. Гущина, Н. А. Аксиологические аспекты отечественного образования как фактор формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя: автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.А. Гущина. – Калуга, 2004. - 23 с.

21. Дистервег, А. О природосообразности и культуросообразности в обучении / А. Дистервег // Избр. пед. соч. - М. : АПН РСФСР, 1956. – С. 227–235.

22. Егоршина, Е. В. Интеграция учебной информации как способ формирования общекультурной компетентности учащихся: На материале изучения древнерусской литературы : дис. ... к. пед. наук : 13.00.02 Е. В. Егоршина. – Ярославль, 2003. – 249 с.

23. Ежова, Т. В. Формирование общекультурной компетентности студентов в образовательном процессе вуза : дис. ... к. пед. наук : 13.00.01 / Т.В. Ежова.- Оренбург, 2003. – 185 с.

24. Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Высшее образование в России. – 2005. - № 4. – С. 23-30.

25. Запесоцкий, А.С. Философия и социология культуры: избранные научные труды/ А.С. Запесоцкий. - Спб. : СпбГУП. : Наука, 2011.- 816 с

26. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

27. Зоголь, С.Г. Формирование персональной компетенции будущего учителя: автореф. дисс. канд. пед. наук / С.Г. Зоголь. - Самара, 2013.- 27 с.

28. Зенкина, С.В. Педагогические основы ориентации информационно-коммуникационной среды на новые образовательные результаты: автореферат дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02/ С.В. Зенкина; М., 2007. - 43 с.

29. Каган, М.С. Введение в историю мировой культуры/ М.С. Каган.- СПб., 2003. - кн.1. – 383 с., кн. 2 – 320 с.
30. Кларин, М. В. Технологический подход к обучения / М. В. Кларин // Школьные технологии. – 2003. - № 5. – С. 3-22.
31. Коган, Л.Н. Всестороннее развитие личности и культура/ Л.Н. Коган. - М.: Знание, 1981.- 63 с.
32. Кондратенко, И.Б. Формирование общекультурных компетенций будущих учителей в процессе интерактивного обучения: автореф. дисс. ...канд. пед. наук/ И.Б. Кондратенко.- Йошкар-Ола, 2014.- 22 с.
33. Кругликов, В.Н. Активное обучение в техническом вузе (теоретико-методологический аспект): автореф. дисс. ... канд.пед.наук.- СПб. : СПбГУ, 2000.- 47 с.
34. Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. - 327 с.
35. Лагусева, Н. Н. Планирование карьеры специалиста в гуманитарном вузе: теория и практика: Монография / Н.Н. Лагусева, Г. П. Морозова. – М., 2007. – 169 с.
36. Лапина, Т. С. Общее понимание культуры: социально-философское обоснование / Т.С. Лапина // Философия и общество. - 2008. – N2. – С. 54-70.
37. Ларин, Ю.В. Мировоззренческо-методологические основы постижения культуры: проблема концептуализации: автореф. дисс... доктора философ. наук / Ю.В. Ларин.- Тюмень, 2004.- 38 с.
38. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М.: Высшая школа, 2011, - 185 с.
39. Леонова, Е.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза/ Е.В. Леонова //Высшее образование в России.- 2010.- №2.- С.124-131.
40. Лотман, Ю.М. Семиосфера // Ю.М. Лотман.- СПб: Искусство-СПб.,

2010.- 704 с.

41. Маркарян, Э.С. Теория культуры и современная наука. Логико-методологический анализ/ Э.С. Маркарян.- М. : Мысль, 1983.- 284 с.

42. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. - 312 с.

43. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. М. : Педагогика, 1972. - 208 с.

44.

45. Монахов, В. М. Проектирование траектории становления будущего учителя / В. М. Монахов, А. И. Нижников // Школьные технологии. – 2010. - № 6. – С. 66-84.

46. Новиков, А. М. Методология образования / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2002. – 320 с.

47. Образцов, П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования / П. И. Образцов. – СПб.: Питер, 2012. – 268 с.

48. Павлютенков, Е.М. Профессиональное становление будущего учителя / Е. М. Павлютенков // Педагогика. – 2012. - № 11. – С. 64-69.

49. Панарин, А. И. Многоуровневое педагогическое образования / А. И. Панарин // Педагогика. – 2010. - № 1. – С. 53-57.

50. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушкина. – М. Издательский центр «МАРТ», 2004. – 336 с.

51. Перцева, О.Ю. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей технологии и предпринимательства : Дисс. канд. пед. наук / О.Ю. Перцева. – Новокузнецк, 2007. – 184 с.

52. Проект государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [Электронный ресурс]// Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2690>.

53. Проект «Стратегия развития воспитания в российской федерации на

период до 2025 года»: Распоряжение Правительства РФ. – 13.01.2015. 195
[Электронный ресурс] Режим доступа:
http://www.obrazovanie.balashiha.ru/index.files/razv_vosp2025.pdf.

54. Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.

55. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2012. – 396 с.

56. Российская Федерация. Законы. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года : федеральный закон № 751 : утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 года. – 2000. - № 11. – С. 34-41.

57. Симдянова, Г.В. Методика формирования общекультурной компетенции у учащихся начальной школы / Г. Н. Симдянова // Вектор науки ТГУ. – 2012. – №1(8). – С.262–263.

58. Слостенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/В. А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 576 с.

59. Сенько, Ю. В. Педагогический процесс как гуманитарный феномен / Ю. В. Сенько // Педагогика. – 2012. - № 1. – С. 11-17.

60. Соколова, Л.Б. Обновление педагогического образования: культура педагогической деятельности будущего учителя/ Л.Б. Соколова [Электронный ресурс] //Режим доступа : <http://credonew.ru/content/view/329/55/>.

61. Соколов, Э.В. Культура и личность / Э.В. Соколов.- Л. : Знание, 1972.- 228 с.

62. Сонин, В. А. Тест культурно-ценностных ориентации (Дж. Таусенд, вариант Л.Г. Почебут) / В. А. Сонин // Психодиагностическое познание профессиональной деятельности. - СПб., 2004. - С. 212-215.

63. Смирнова, Е.И. Общекультурные компетенции как результат подготовки будущих специалистов/ Е.И. Смирнова// Омский научный вестник.

Психологические и педагогические науки.- 2010. - № 4 (89).- С. 107-110.

64. Тартур, Ю.Г. Предложения к составу и описанию компетенций в области культуры (ОК-компетенций) в формате двух уровневой системы высшего образования [Электронный ресурс].- Режим доступа:<http://technical.bmstu.ru/umo/mer/1/tatur.doc>

65. Торопов, В.А. Роль и значение активного обучения в системе познавательной деятельности курсантов и слушателей/ В.А. Торопов, С.В. Науменко // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России.- 2008.- № 1(37). - С.188-194.

66. Трофимова, Г. С. Педагогическая коммуникативная компетентность: теоретический и прикладные аспекты : монография / Г. С. Трофимова. – Ижевск : УдГУ, 2012. – 116 с.

67. Степашко, Л.А. Философия и история образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ Л.А. Степашко.- М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999.- 272 с.

68. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата) . 14.11.2015. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440302.pdf> .

69. Холстед, М.Ю. Ключевые компетенции в системе оценки Великобритании // Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию: Материалы семинара / М.Ю. Холстед, Т. Орджи; Под ред. А.В. Великановой.- Самара, 2001.- 227 с.

70. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.

71. Чавчавадзе, Н.З. Культура и ценности/ Н.З. Чавчавадзе.- Тбилиси : Изд-во «Мецниереба», 1984.- 170 с.

72. Шамис, В.А. Активные методы обучения в вузе/ В.А. Шамис //

Сибирский торгово-экономический журнал.- 2011.- №4 [Электронный ресурс].
Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/aktivnye-metody-obucheniya-v-vuze>

73. Щербаков, А. И. Психологические основы формирования личности учителя в системе высшего педагогического образования / А. И. Щербаков. – Л.: Просвещение, 2006. – 191 с.

74. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды: Природа детства и его периодизация / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989.- 560 с.

75. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2009. – 96 с.

76. Якунин, В.А. Методика для диагностики учебной мотивации студентов / В.А. Якунин, А.А. Реан // Н.Ц. Бадмаева Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. – Улан-Удэ, 2004. - С.151-154.

77. Ярмакеев, И.Э. Духовно-нравственное воспитание будущего специалиста: становление системы. Монография/ И.Э. Ярмакеев, Г.Г. Габдуллин и др. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 472 с.

78. Abdrafikova, A. R. The Case Study Technologies as the Means of Competency Building Approach Realization in Higher Education of Russia / A.R. Abdrafikova, E. A. Konopatskaya // English Language Teaching. – 2014. – Vol. 7(12). – pp. 94–99 .

79. Bridge, T. J. Prioritizing cultural competence in the implementation of an evidence-based practice model / T. J. Bridge, E. G. Massie, C.S. Mills. // Children and Youth Services Review. – 2008. – Vol.30 (10). – pp. 1111–1118.

80. Fahrutdinova, R. A. Formation of general cultural competencies of students in the educational space of the University / R.A. Fahrutdinova, R.R. Fahrutdinov, E. A. Konopatskaya // Life Science Journal. – 2014. – Vol.11(6). – pp. 525–529.

81. International Encyclopedia of Education. – Oxford : Pergamon Press, 1994.

82. Scrivener, J. Learning Teaching: A guidebook for English language

teachers / J. Scrivener. – UK : Macmillan Publishers Limited, 2005.

83. UNESCO Educational position paper: Education in a multicultural world /
– 2003. – 35 p.

АННОТАЦИЯ Производственной практики

(наименование практики)

1. Цель и задачи практики

Цель – совершенствование и усложнение навыков практической профессиональной деятельности, освоение и применение методов и форм психолого-педагогической деятельности в процессе организации внеурочной деятельности младших школьников по месту прохождения практики.

Задачи:

1. Закрепление и расширение знаний студентов по педагогике и психологии, выработка педагогических умений и навыков организации учебно-воспитательной работы с младшими школьниками, научиться самостоятельно и творчески применять знания и способы деятельности педагога, которые осваивались при изучении специальных и психолого-педагогических дисциплин.

2. Изучение особенностей организационной структуры и функционирования внеучебной деятельности педагога начальной школы, научиться проектировать, проводить и анализировать различные виды внеучебных занятий, использовать наиболее эффективные методы воспитания и развития.

3. Освоение содержания, форм, методов, приемов и технологий организации образовательного процесса с младшими школьниками в условиях внеурочной деятельности младших школьников и группы продленного дня.

4. Изучение педагогических условий реализации технологий, форм, методов и методик организации учебной и досуговой деятельности детей, научиться проектировать, проводить и анализировать различные виды внеурочной деятельности, использовать наиболее эффективные методы воспитания и развития.

5. Построение индивидуальной траектории развития младшего школьника на основе изучения возрастных и личностных особенностей, освоить педагогические формы индивидуального взаимодействия с учениками.

6. Формирование умений организации результативного взаимодействия субъектов педагогического процесса.

7. Формирование устойчивого интереса к педагогической профессии, развитие творческой активности, исследовательской культуры студентов,

обогащение спектра профессионально важных качеств и компетенций личности.

8. Приобрести начальный опыт ведения исследовательской работы по изучению возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, формированию условий развития его личности, в том числе с детьми, имеющими различные нарушения психического и личностного развития.

9. Ознакомиться с опытом учителей, опробовать наиболее эффективные из применяемых ими приемов и методов воспитания.

10. Получить навыки индивидуальной работы с учащимися и их родителями.

2. Место практики в структуре ОПОП ВО

Производственная практика является обязательным видом учебной работы бакалавра, входит в раздел «Б.5. Учебная и производственная практики» ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование».

Дисциплины, учебные курсы, на освоении которых базируется данная практика – «Анатомия и физиология человека», «Теории и технологии социализации детей», «Организация внеурочной деятельности младших школьников», «Социально-воспитательные технологии: каникулы», «Психолого-педагогические теории и технологии начального образования», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Основы педагогического мастерства», «Творческое развитие младших школьников», «Теория и методика преподавания изобразительной деятельности с практикумом», «Теории и методика музыкально-эстетического образования младшего школьника», «Игровые технологии в образовании».

Дисциплины, учебные курсы, для которых необходимы знания, умения, навыки, приобретаемые на данной практике: «Социальные проблемы детства», «Основы духовно-нравственного воспитания младших школьников».

3. Способ проведения практики

Стационарная практика

4. Форма (формы) проведения практики

Учебная практика проводится дискретно в 5 семестре в течение четырех недель с отрывом от учебных занятий.

5. Место проведения практики

Учебная практика проводится на базе в образовательных учреждениях г. Тольятти на основе договоров, в соответствии с которыми студентам

предоставляются места практики, оказывается организационная и информационно-методическая помощь в процессе прохождения практики. Студенты распределяются на подгруппы. Каждая подгруппа проходит практику в каждом из типов образовательных учреждений.

6. Планируемые результаты обучения, соотнесенные с планируемыми результатами освоения образовательной программы

Формируемые и контролируемые компетенции	Планируемые результаты обучения
- способностью проводить диагностику уровня освоения детьми содержания учебных программ с помощью стандартных предметных заданий, внося (совместно с методистами) необходимые изменения в построение образовательной деятельности (ПК-8)	Знать: способы и методики диагностики уровня освоения детьми содержания учебных программ с помощью стандартных предметных заданий, внося (совместно с методистами) необходимые изменения в построение образовательной деятельности
	Уметь: осуществлять диагностику уровня освоения детьми содержания учебных программ с помощью стандартных предметных заданий, внося (совместно с методистами) необходимые изменения в построение образовательной деятельности
	Владеть: навыками диагностики уровня освоения детьми содержания учебных программ с помощью стандартных предметных заданий
- способностью организовать индивидуальную и совместную деятельность детей с разными типами нарушенного развития в соответствии с их возрастными, сенсорными и интеллектуальными особенностями (ПК-32)	Знать: типы и виды нарушений в развитии младших школьников
	Уметь: организовать индивидуальную и совместную деятельность детей с разными типами нарушенного развития в соответствии с их возрастными, сенсорными и интеллектуальными особенностями
	Владеть: способами организации индивидуальной и совместной деятельности детей с разными типами нарушенного развития в соответствии с их возрастными, сенсорными и интеллектуальными особенностями

Типовые контрольные задания или иные материалы, необходимые для оценки знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности,

характеризующих этапы формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы

10.2.1. Задания на практику

Задание №1:

(Практическое творческое задание)

(Собеседование)

Реализовать Программу знакомства с ОУ.

Побеседовать с представителями администрации и конкретными специалистами.

Изучить документацию, регламентирующую деятельность учреждения и отражающую общие направления его работы.

Критерии оценки:

- оценка «зачтено» выставляется студенту, если студент выполнил задание в полном объёме, составил отчет по представленному опроснику, сформулировал выводы, при устном собеседовании отвечает на вопросы, характеризуя особенности деятельности образовательной организации.;

- оценка «не зачтено» выставляется, если студент выполнил задание не в полном объёме или не представил в отчетной документации письменный анализ базы практики, не смог в устной форме ответить на вопросы собеседования о структуре и характере деятельности образовательной организации.

Задание №2:

(Практическое творческое задание)

Изучение системы планирования учителем начальных классов работы по организации внеурочной деятельности младших школьников и разработать проект программы внеурочной деятельности младших школьников на период прохождения производственной практики.

Критерии оценки:

- оценка «зачтено» выставляется студенту, если студент самостоятельно разработал проект программы внеурочной деятельности на период прохождения практики;

- оценка «не зачтено» ставится если характеристика не составлена или составлена неверно, без учета предложенного алгоритма.

Задание №3:

(Практическое творческое задание)

Составление картотеки диагностических методик по теме курсового проекта

Критерии оценки:

«Отлично» - студент демонстрирует умения обобщать теоретический материал, использовать его при объяснении единичных фактов как элементов педагогических закономерностей; творчески находит пути решения; убедительно аргументирует свою точку зрения

«Хорошо» - студент демонстрирует умения обобщать теоретический материал, использовать его при объяснении единичных фактов как элементов педагогических закономерностей; предлагает варианты выполнения задания, однако затрудняется аргументировать свою точку зрения

- «удовлетворительно» - студент использует понятия и термины при выполнении задания, однако демонстрирует отсутствие системы научных знаний, что затрудняет свободно и аргументированно высказать свои мысли при выполнении задания.

- неудовлетворительно – задание выполнено неверно.

Задание №: 4

(Практическое творческое задание)

Составление библиографии по теме курсового проекта и исследования особенностей психического развития младших школьников.

Критерии оценки:

«Отлично» - студент демонстрирует умения обобщать теоретический материал, использовать его при объяснении единичных фактов как элементов педагогических закономерностей; творчески находит пути решения; убедительно аргументирует свою точку зрения

«Хорошо» - студент демонстрирует умения обобщать теоретический материал, использовать его при объяснении единичных фактов как элементов педагогических закономерностей; предлагает варианты выполнения задания, однако затрудняется аргументировать свою точку зрения

- «удовлетворительно» - студент использует понятия и термины при выполнении задания, однако демонстрирует отсутствие системы научных знаний, что затрудняет свободно и аргументированно высказать свои мысли при выполнении задания.

- неудовлетворительно – задание выполнено неверно.

Задание №: 5

(Практическое творческое задание)

Психолого-педагогическое изучение личности младшего школьника, имеющего отклонения в развитии

Критерии оценки:

«Отлично» – процесс выполнения творческого задания носит эмоционально-ценностный характер, замысел и идея спроектированы студентами самостоятельно, в процессе выполнения задания студенты проявляют оригинальность мышления, богатство и инициативность воображения, разработанность замысла проявляется в адекватном и детализированном отборе средств его воплощения, студенты выдвигают

разнообразные идеи, соответствующие изучаемой проблеме и последовательно разрешают противоречия, действуют логично, последовательно, добиваются положительных промежуточных и итоговых результатов, способны критично оценить творческий продукт, который отличается оригинальностью, самостоятельностью, образностью и выразительностью научно-методического решения.

«Хорошо» - процесс выполнения творческого задания носит эмоционально-ценностный характер, замысел и идея спроектированы студентами самостоятельно, в процессе выполнения задания студенты проявляют оригинальность мышления, богатство и инициативность воображения, разработанность замысла не достаточно детализирована, отсутствуют логика в отборе средств реализации противоречия, не достаточно продумана последовательность творческих действий, реализация которых приводит к промежуточным трудностям, результат творческого процесса отсрочен во времени, студенты испытывают трудности в придании продукта творчества завершённой формы как обоснованной идеи, результат не в полной мере соотносится с замыслом, однако продукт творчества обладает оригинальностью, образностью, завершенностью, эмоциональностью, отражает знание основных законов изучаемой теории и практики вопроса.

«Удовлетворительно» – процесс выполнения творчества задания эмоционально приглушен, студенты не испытывают вдохновения при решении творческой противоречивой задачи, замысел и идея возникают при необходимости подсказки извне, стимулировании творческого мышления наводящими вопросами, выполнение задание осуществляется традиционными способами, отсутствуют варианты переноса знакомого в новые условия, допускаются теоретические и методические ошибки в трактовке способов творческого решения проблемы, действия на продуманы, спонтанны и нелогичны, доминирует подражательность в решении противоречия, при реализации замысла студенты не стремятся к воплощению оригинальной идеи, однако придают своему решению завершенность, проявляют творческую заключительном этапе выполнения задания. Продукт творчества обладает слабой оригинальностью, отсутствует авторская идея, выразительность, эстетическая завершенность.

«Неудовлетворительно» - творческий процесс при выполнении задания отсутствует, идея и замысел заимствованы, проявление оригинальности мышления затруднено, преобладают действия репродуктивного характера, продукт творчества либо не завершён, либо носит формальный характер.

Задание №: 6

(Практическое творческое задание)

Проведение с учащимися КТД (Проект)

Критерии оценки:

«Отлично» – процесс выполнения творческого задания носит эмоционально-ценностный характер, замысел и идея спроектированы студентами самостоятельно, в процессе выполнения задания студенты проявляют оригинальность мышления, богатство и инициативность воображения, разработанность замысла проявляется в адекватном и детализированном отборе средств его воплощения, студенты выдвигают разнообразные идеи, соответствующие изучаемой проблеме и последовательно разрешают противоречия, действуют логично, последовательно, добиваются положительных промежуточных и итоговых результатов, способны критично оценить творческий продукт, который отличается оригинальностью, самостоятельностью, образностью и выразительностью научно-методического решения.

«Хорошо» - процесс выполнения творческого задания носит эмоционально-ценностный характер, замысел и идея спроектированы студентами самостоятельно, в процессе выполнения задания студенты проявляют оригинальность мышления, богатство и инициативность воображения, разработанность замысла не достаточно детализирована, отсутствуют логика в отборе средств реализации противоречия, не достаточно продумана последовательность творческих действий, реализация которых приводит к промежуточным трудностям, результат творческого процесса отсрочен во времени, студенты испытывают трудности в придании продукта творчества завершённой формы как обоснованной идеи, результат не в полной мере соотносится с замыслом, однако продукт творчества обладает оригинальностью, образностью, завершенностью, эмоциональностью, отражает знание основных законов изучаемой теории и практики вопроса.

«Удовлетворительно»– процесс выполнения творчества задания эмоционально приглушен, студенты не испытывают вдохновения при решении творческой противоречивой задачи, замысел и идея возникают при необходимости подсказки извне, стимулировании творческого мышления наводящими вопросами, выполнение задание осуществляется традиционными способами, отсутствуют варианты переноса знакомого в новые условия, допускаются теоретические и методические ошибки в трактовке способов творческого решения проблемы, действия на продуманы, спонтанны и нелогичны, доминирует подражательность в решении противоречия, при реализации замысла студенты не стремятся к воплощению оригинальной идеи, однако придают своему решению завершенность, проявляют творческую заключительном этапе выполнения задания. Продукт творчества обладает слабой оригинальностью, отсутствует авторская идея, выразительность, эстетическая завершенность.

«Неудовлетворительно» - творческий процесс при выполнении задания отсутствует, идея и замысел заимствованы, проявление оригинальности мышления затруднено, преобладают действия репродуктивного характера, продукт творчества либо не завершён, либо носит формальный характер.

Задание №: 7

(Практическое творческое задание)

Провести с учащимися воспитательное мероприятие (беседа, диспут и т.п.) по программе внеурочной деятельности учителя начальных классов.

Критерии оценки:

«Отлично» – процесс выполнения творческого задания носит эмоционально-ценностный характер, замысел и идея спроектированы студентами самостоятельно, в процессе выполнения задания студенты проявляют оригинальность мышления, богатство и инициативность воображения, разработанность замысла проявляется в адекватном и детализированном отборе средств его воплощения, студенты выдвигают разнообразные идеи, соответствующие изучаемой проблеме и последовательно разрешают противоречия, действуют логично, последовательно, добиваются положительных промежуточных и итоговых результатов, способны критично оценить творческий продукт, который отличается оригинальностью, самостоятельностью, образностью и выразительностью научно-методического решения.

«Хорошо» - процесс выполнения творческого задания носит эмоционально-ценностный характер, замысел и идея спроектированы студентами самостоятельно, в процессе выполнения задания студенты проявляют оригинальность мышления, богатство и инициативность воображения, разработанность замысла не достаточно детализирована, отсутствуют логика в отборе средств реализации противоречия, не достаточно продумана последовательность творческих действий, реализация которых приводит к промежуточным трудностям, результат творческого процесса отсрочен во времени, студенты испытывают трудности в придании продукта творчества завершённой формы как обоснованной идеи, результат не в полной мере соотносится с замыслом, однако продукт творчества обладает оригинальностью, образностью, завершенностью, эмоциональностью, отражает знание основных законов изучаемой теории и практики вопроса.

«Удовлетворительно»– процесс выполнения творчества задания эмоционально приглушен, студенты не испытывают вдохновения при решении творческой противоречивой задачи, замысел и идея возникают при необходимости подсказки извне, стимулировании творческого мышления наводящими вопросами, выполнение задание осуществляется традиционными способами, отсутствуют варианты переноса знакомого в новые условия, допускаются теоретические и методические ошибки в трактовке способов творческого решения проблемы, действия на продуманы, спонтанны и нелогичны, доминирует подражательность в решении противоречия, при реализации замысла студенты не стремятся к воплощению оригинальной идеи, однако придают своему решению завершенность, проявляют творческую

заключительном этапе выполнения задания. Продукт творчества обладает слабой оригинальностью, отсутствует авторская идея, выразительность, эстетическая завершенность.

«Неудовлетворительно» - творческий процесс при выполнении задания отсутствует, идея и замысел заимствованы, проявление оригинальности мышления затруднено, преобладают действия репродуктивного характера, продукт творчества либо не завершён, либо носит формальный характер.

Задание №: 8

(Практическое творческое задание)

Провести индивидуальную работу по коррекции отклоняющегося поведения у младших школьников

Критерии оценки:

«Отлично» - задача выполнена грамотно и правильно с опорой на теоретические знания. Студент продемонстрировал творческий подход, показал умение формулировать выводы, устанавливать причинно-следственные связи, анализ деятельности оформлен с учётом специфики решаемой проблемы в развитии младшего школьника.

«Хорошо» - задача выполнена грамотно и правильно с опорой на теоретические знания и с учётом специфики проблемы в развитии младшего школьника. Студент показал умение формулировать выводы, устанавливать причинно-следственные связи, однако не в полной мере реализовал творческий подход в рассмотрении содержания своей деятельности.

«Удовлетворительно» - задача выполнена с опорой на теоретические знания и с учётом специфики проблемы в развитии учащегося, однако имеются недочёты и ошибки. Не в полной мере реализован творческий подход, не достаточно убедительны выводы, присутствует формальный подход в выполнении практического задания.

«Неудовлетворительно» - задачи не выполнены.

Задание №: 9

(Письменный отчет)

Осуществить анализ собственной педагогической деятельности, подготовить письменный отчет по практике

Критерии оценки:

«Отлично» - Студент сдает полный отчет по практике, с положительной характеристикой с базы практики. Дневник практики содержит развернутый анализ педагогических заданий практики, в календарном плане все задания выполнены в срок.

«Хорошо» - Студент сдает полный отчет по практике, с положительной характеристикой с базы практики. Дневник практики содержит анализ педагогических заданий практики, в тесте анализа не в полной мере

излагается содержание выполнения задания, в календарном плане задания выполнены в срок.

«Удовлетворительно» - Студент сдает полный отчет по практике, с положительной характеристикой с базы практики. Дневник практики содержит формальный и не достаточно развернутый анализ педагогических заданий практики, в тесте анализа не в полной мере излагается содержание выполнения задания, в календарном плане некоторые задания выполнены не в срок.

«Неудовлетворительно» - Студент не представил на кафедру отчет по практике или в отчете содержится не полный список отчетной документации, отсутствуют отметки о прибытии и убытии с базы практики, характеристика содержит отрицательные отзывы.