

ми. Им требуется больше времени для того, чтобы научиться эффективно взаимодействовать в процессе «свободного обучения», выполнения проектной или других видов деятельности. Важно помочь выбрать каждому ребенку наиболее эффективную форму организации обучения [2, С. 32].

Таким образом, можно сделать следующий вывод: в немецкой педагогической науке ученые придерживаются единой концепции: разделение детей на «одаренных» и «неодаренных» недопустимо, так как нарушает права ребенка. Большое внимание уделяется индивидуализации в процессе обучения. Немецкие исследователи считают, что общество должно предоставить всем школьникам равные права на образование. Они особо подчеркивают, что дети с разным уровнем способностей должны учиться взаимодействовать друг с другом и учиться совместно, ведь школа – это мини модель общества. Следовательно, в современных условиях нельзя ожидать, когда талант проявит себя сам. Необходимо систематически организовывать его рост, не оставляя без внимания никого. Задачей учителя является предоставить максимально возможное количество возможностей для развития на уроке индивидуальных талантов и способностей каждого школьника.

Список литературы

1. Мелхорн, Г., Мелхорн, Х.-Г. Гениями не рождаются: Общество и способности человека: Кн. для учителя: Пер. с нем. – М.: Просвещение, 1989. – 160 с.
2. Fischer, Ch. Lernstrategien in der Begabtenförderung. Eine empirische Untersuchung zu Strategien Selbstgesteuerten Lernens in der individuellen Begabungsförderung. News&science, Nr. 19 / Ausgabe 2. Münster. – S. 31-34.
3. Manke, W. Besondere Begabungsförderung. Ein Randthema wird auffällig. Widersprüche Heft 71. – S. 33-49.
4. Manke, W. Schule als begabungs- und talentförderliches Haus des Lernens. Thomas Trautmann (Wilfred Manke (Hrsg) Begabung – Individuum-Gesellschaft / Begabtenförderung als pädagogische und gesellschaftliche Herausforderung. – S. 202-216.
5. Schenz, Ch. Begabungsförderung als pädagogische Fragestellung. Karlsruhe pädagogische beiträge. Begabung in Theorie, Praxis und Lehre. Pädagogische Hochschule Karlsruhe. Крб 71. – S. 14-24.
6. Schneider, J. Produktives Lernen und wie es dazu kam Entstehung und wichtigste Merkmale des Produktiven Lernens. Positives Lernen – eine Alternative zum traditionellen Unterricht? / Beiträge zur Fachtagung am 2. Und 3. Juli in Berlin. / Institut für produktives Lernen in Europa. – 96 s.

ОБОСНОВАНИЕ И ОЦЕНКА БАЗОВЫХ КРИТЕРИЕВ УРОВНЕВОГО РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ВИЗУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

JUSTIFICATION AND ASSESSMENT OF THE BASIC CRITERIA FOR THE LEVEL DEVELOPMENT OF SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS BY VISUAL MEANS OF THE INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Эльвира Габдельбаровна Галимова,
Галия Ильдусовна Кирилова, Елена Андреевна Евсецова
Elvira Gabelbarovna Galimova,
Galina Ildusovna Kirilova, Elena Andreevna Evsetsova

Россия, Казань, Казанский федеральный университет,
Россия, Бирск, Башкирский государственный университет
Russia, Kazan, Kazan federal university
Russia, Birsk, Bashkir State University
E-mail: elyagalimova@yandex.ru, gikirilova@mail.ru,
elena-evsecova@yandex.ru

Аннотация

Данная статья посвящена выявлению и теоретическому обоснованию предложенных базовых критериев уровневого развития самообразовательной компетенции будущих педагогов с помощью визуальных средств информационной образовательной среды.

Ключевые слова: самообразовательная компетенция, критерии развития.

Abstract

This article is devoted to the identification and theoretical justification of the proposed basic criteria for the level development of the self-educational competence of future teachers using visual means of the information educational environment.

Keywords: self-educational competence, development criteria.

Различные аспекты развития самообразовательной компетенции изучаются многими исследователями и, как правило, ряд этих авторов подчеркивает, что самообразовательная компетенция является базовой и формирует ряд других компетенций. За основу содержания данной компетенции в данных исследо-

ваниях берут традиционные для психолого-педагогических исследований компоненты: мотивационный, рефлексивный, когнитивный и деятельностный. В нашем исследовании, мы указываем на то, что развитие самообразовательной компетенции отражает системный характер, и включает в себя интегрированные процессы осознания профессионально-творческого самообразования педагога как ценности, профессионально-личностной самоактуализации, самоконтроля, самооценки и саморефлексии будущего педагога, своего самообразования и самореализации в профессиональном плане. Для того, чтобы учесть степень интеграции обозначенных процессов мы рассматриваем объединенные компоненты составляющие основу самообразовательной компетенции педагога: мотивационно-ценностный, рефлексивно-оценочный и когнитивно-деятельностный. В свою очередь, выявляемая мотивационно-ценностная составляющая компетенции, рассматривается как основа развития других компонентов, в их числе профессионально-творческое саморазвитие личного и профессионального самообразования педагога.

Заявленные компоненты развития самообразовательной компетенции достаточно сложно оцениваются и трудно поддаются измерению, так как формирование и развитие всех компонентов самообразовательной компетенции, непосредственно связаны с ее научно-методическим обеспечением, педагогическими функциями и педагогическими умениями работы будущего педагога, такими как проектировочными, организационными, коммуникативными, гностическими, исследовательскими и интегративными. Так, например, трудно отделить мотивацию личности от ее ценностей, рефлексию от оценки и самооценки, когнитивную сферу личности от деятельности.

В соответствии с заявленной целью исследования обоснования и оценки базовых критериев уровневого развития самообразовательной компетенции, был проанализирован Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования 44.04.01 Педагогическое образование, который позволил определить состав уровневых критериев развития самообразовательной компетенции, построенных на базе изучения и анализа компетенций, представленных как планируемые результаты обучения. В результате анализа компетенций были выделены наиболее значимые планируемые результаты обучения развития самообразовательной компетенции будущих педагогов визуальными средствами информационной образовательной среды. Отражение планируемых результатов обучения было распределено по компонентам самообразовательной компетенции: мотивационно-ценностного, когнитивно-деятельностного и рефлексивно-оценочного (табл. 1).

Отражение планируемых результатов обучения в соответствии с компонентами самообразовательной компетенции (фрагмент таблицы)

Компоненты самообразовательной компетенции			Планируемые результаты обучения
Мотивационно-ценностный	Когнитивно-деятельностный	Рефлексивно-оценочный	
	+		ориентированность на самопознание себя и своих учеников;
+			четкая визуализация целей и путей их достижения в динамичном информационном пространстве;
	+		активность в преодолении трудностей, аналитический подход к их решению;
	+		выделение и визуальное представление структуры проблемных ситуаций;
	+		анализ литературных источников по самообразованию и желание увлечь своих учеников чтением литературы;
	+		умение визуализировать на ментальном уровне (воспринимать и применять) опыт успешного становления выдающихся людей;
	+		умение разработки и структурного представления планов своих действий для достижения намеченных целей и стремление научить своих учеников самостоятельно схематично представлять план действий и следовать ему;
	+		умение подобрать подходящие визуальные средства, демонстрирующие эффективность продвижения к цели путем проб и ошибок;

Основываясь на идеи Беспалько В.П., для оценки развития заявленных компонентов самообразовательной компетенции, нами были выделены следующие уровни развития:

- низкий уровень – начальный ученический уровень деятельности, основанный на узнавании объектов учебной информации;
- минимально-допустимый уровень – уровень начальной профессиональной деятельности, выполняемый в основном по образцу;

– средний уровень – высококвалифицированной профессиональной деятельности, предполагающий работу в измененной ситуации;

– высокий уровень – экспертный уровень деятельности, предполагающий способность добывать новую информацию и творчески применять ее.

На основе выделенных критериев и уровней развития компонентов самообразовательной компетенции, была построена структурная схема уровней критериев развития самообразовательной компетенции будущих педагогов визуальными средствами информационной образовательной среды. Так, развитие мотивационно-ценностного компонента представлено следующими критериями:

– проявление единичных данных о стремлении к самообразованию, отсутствие ориентации на собственное самообразование, а также на самообразование учеников определяет *первый низкий уровень деятельности*;

– единичные данные о стремлении к собственному самообразованию, отсутствие ориентации на самообразование учеников, а также отсутствие представлений о ценности параллельного собственного самообразования и самообразования учеников определяют *второй – минимально-допустимый уровень*;

– стремление к самообразованию, стойкая сложившаяся ориентация на самообразование учеников; сложившиеся представления о ценности параллельного собственного самообразования и самообразования своих учеников определяют *третий средний уровень развития*;

– выраженная ориентация на собственное самообразование и на самообразование учеников, оценка собственного самообразования и самообразования учеников как значимой ценности определяют *четвертый – высокий уровень* мотивационно-ценностного компонента.

Уровни развития рефлексивно-оценочного компонента определяют следующие критерии:

– изложение студентом в общих чертах последовательности накопления собственного опыта работы в информационной среде; отсутствие осознанной оценки применения на практике учебного опыта, анализа и оценки собственных учебных проектов и работ сокурсников, их рефлексии в информационной среде и анализа эффективности в образовательном процессе средств визуализации самообразовательной деятельности в открытой информационной среде определяет *первый низкий уровень* деятельности;

– изложение последовательности накопления собственного опыта работы в информационной среде; осознанное оценивание путей и результатов применения на практике учебного опыта; отсутствие анализа и оценки собственных учебных проектов и работ сокурсников, их рефлексии в информационной среде; отсутствие анализа эффективности в образовательном процессе применения средств визуализации в самообразовательной деятельности определяют *второй – минимально-допустимый уровень*;

– изложение последовательности накопления собственного опыта работы в информационной среде; осознанное оценивание путей и результатов применения на практике учебного опыта; регулярное ведение анализа и оценки собственных учебных проектов и работ сокурсников, их рефлексии в информационной среде; отсутствие анализа эффективности в образовательном процессе применения средств визуализации в самообразовательной деятельности определяют *третий – средний уровень*.

– изложение студентом последовательности накопления собственного опыта работы в информационной среде; осуществление осознанной оценки применения на практике учебного опыта; систематическое ведение анализа и оценки собственных учебных проектов и работ сокурсников, их рефлексии в информационной среде; реализация анализа эффективности в образовательном процессе средств визуализации самообразовательной деятельности в открытой информационной среде определяют *четвертый – высокий уровень* развития рефлексивно-оценочного компонента.

Развитие когнитивно-деятельностного компонента определяют следующие критерии:

– освоение на начальном уровне управления преподавателем образовательным процессом в информационной среде; накопление незначительного собственного опыта визуального представления данных, без применения этого опыта в целях самообразования; не полное освоение процесса собственного самообразования; отсутствие опыта комбинированного применения средств визуализации в открытой информационной среде, затруднения в выборе эффективных средств визуального представления информации, а также творческого применения средств визуализации в процессе самообразования учеников характеризует *первый низкий уровень* деятельности;

– освоение управлением преподавателем образовательным процессом в информационной среде; накопление собственного опыта визуального представления данных, в том числе в целях самообразования; активное освоение процесса собственного самообразования, которое опирается на понимание средств визуального представления информации; не освоенный процесс комбинированного применения средств визуализации в открытой информационной среде, затруднения в выборе эффективных средств визуального представления информации; творческое, комбинированное применение средств визуализации в процессе самообразования учеников, освоенная эффективная передача опыта самообразования с помощью средств визуализации ученикам определяет *второй – минимально-допустимый уровень*;

– освоение управлением преподавателем образовательным процессом в информационной среде; накопление собственного опыта визуального представления данных, в том числе в целях самообразования; активное освоение процесса

**Сводные результаты оценки экспертов базовых критериев
уровневого развития самообразовательной компетенции будущих педагогов**

Компоненты самообразовательной компетенции	Направленность педагогической деятельности по развитию самообразовательной компетенции	% экспертов, которые придерживаются определенного суждения в оценке		
		Позитивная	Затрудняются ответить	Не использовал в своем опыте
Мотивационно-ценностный	Личное самообразование	73	15	12
	Организация самообразования обучающегося	80	10	10
	Использование визуальных средств ИОС в самообразовании	68	20	12
Рефлексивно-оценочный	Личное самообразование	73	17	10
	Организация самообразования обучающегося	84	7	9
	Использование визуальных средств ИОС в самообразовании	68	15	17
Когнитивно-деятельностный	Личное самообразование	73	13	14
	Организация самообразования обучающегося	78	10	12
	Использование визуальных средств ИОС в самообразовании	66	23	10

Список литературы

1. Галимова, Э.Г. Развитие самообразовательной компетентности будущих учителей визуальными средствами информационной образовательной среды: дисс. ...канд. пед.н. 13.00.01. – Казань, 2019. – 24 с.
2. Землинская, Т.Е., Ферсман, Н.Г. Некоторые аспекты самообразовательной деятельности студентов в теории и практике университетского образования // Педагогические науки. – 2017. – 1 (88). – С.133-140.

собственного самообразования, которое опирается на понимание средств визуального представления информации; освоение процесса комбинированного применения средств визуализации в открытой информационной среде, отсутствие затруднений выбора эффективных средств визуального представления информации; отсутствие творческого, комбинированного применения средств визуализации в процессе самообразования учеников, не освоенная эффективная передача опыта самообразования с помощью средств визуализации ученикам определяет *третий – средний уровень;*

– освоение управлением преподавателем образовательным процессом в информационной среде; накопление собственного опыта визуального представления данных, в том числе в целях самообразования; активное освоение процесса собственного самообразования, которое опирается на понимание средств визуального представления информации; освоение процесса комбинированного применения средств визуализации в открытой информационной среде, отсутствие затруднений выбора эффективных средств визуального представления информации; осуществление творческим, комбинированным применением средств визуализации в процессе самообразования учеников, освоение эффективной передачи опыта самообразования с помощью средств визуализации ученикам характеризует – четвертый высокий уровень развития когнитивно-деятельностного компонента.

Для экспериментального обоснования предложенных базовых критериев уровневого развития самообразовательной компетенции будущих педагогов визуальными средствами информационной образовательной среды была проведена экспертная оценка, в которой приняли участие педагоги, имеющие опыт применения информационной образовательной среды и активно занимающихся самообразовательной деятельностью. Экспертам было предложено изучить выделенные критерии, а также высказать их собственную оценку в опросных листах. Результаты оценки экспертов базовых критериев уровневого развития компонентов самообразовательной компетенции будущих педагогов, проанализированные в соответствии с направленностью педагогической деятельности, были сведены в табл. 2.

Полученные результаты свидетельствуют, что подавляющим большинством компетентных экспертов одобрены предложенные автором критерии уровневого развития самообразовательной компетенции будущего педагога.

Тем самым, можно отметить, что предложенные критерии уровневого развития компонентов самообразовательной компетенции будущих педагогов могут послужить диагностической основой специально организованного педагогического процесса.