

УДК 378.1

К ПОСТРОЕНИЮ КОНЦЕПЦИИ ЭКСПЕРТИЗЫ ПРОЦЕССА И КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ КАК СИСТЕМЫ КВАЗИПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СОБЫТИЙ

Смыковская Т.К.

*ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,
Волгоград, e-mail: smykovtk@gmail.com*

Изменения в структуре и содержании профессиональной подготовки будущего учителя в вузе, усиление практико-ориентированной направленности, внедрение новых средств обучения, цифровизация образования, расширение спектра требований к результатам подготовки и формируемым профессиональным компетенциям – все это актуализирует пересмотр теоретико-методологических подходов к разработке, реализации и экспертизе педагогической практики. Цель исследования – разработать концепцию экспертизы процесса и качества производственной практики в педагогическом вузе. Методологической основой исследования являются системный, событийно-деятельностный подходы, идеи и принципы практико-ориентированной подготовки будущего учителя. Исходя из этих позиций, были выбраны методы исследования: анализ научной литературы, анкетирование, моделирование, наблюдение и опытно-экспериментальная работа. Рассмотрены основные подходы к построению концепции экспертизы процесса и качества педагогической практики будущего учителя, обоснована необходимость разработки данной концепции. Представлены вопросы, которые должны быть охарактеризованы в концепции: цель экспертизы, ее понятийный аппарат, ядро, педагогические условия эффективной подпрактики. Также раскрыты принципы, на которых строится концепция экспертизы. Принципиальная позиция автора состоит в том, что экспертиза процесса и качества подпрактики целесообразна, если она включает систему квазипрофессиональных и профессиональных событий. В качестве значимых условий экспертизы выступают следующие: наличие запроса на экспертизу; готовность и возможность открыто и информативно представить информацию экспертам; принятие результатов экспертизы студентами-практикантами и руководителями практики как основы для прогнозной модели развития профессиональных компетенций будущего учителя; формирование на основании данных экспертизы поля проблем практико-ориентированной подготовки в вузе, которые предстоит решать разработчикам основной профессиональной образовательной программы и разработчикам содержания и структуры практики; фиксация продуктов и результатов практики в цифровом следе будущего учителя. Научная новизна результатов исследования состоит в том, что обоснована необходимость построения педагогической практики как системы квазипрофессиональных и профессиональных событий, а не отдельных мероприятий или набора заданий. Представлена авторская концепция экспертизы процесса и качества педагогической практики будущего учителя.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущий учитель, производственная практика, экспертиза, концепция экспертизы, цифровизация образования, цифровой след

TOWARDS THE CONSTRUCTION OF THE CONCEPT OF THE EXAMINATION OF THE PROCESS AND QUALITY OF PEDAGOGICAL PRACTICE AS A SYSTEM OF QUASI-PROFESSIONAL AND PROFESSIONAL EVENTS

Smykovskaya T.K.

Volgograd State Social Pedagogical University, Volgograd, e-mail: smykovtk@gmail.com

Changes in the structure and content of the future teacher's professional training at the university, the strengthening of practice-oriented orientation, the introduction of new teaching tools, the digitalization of education, the expansion of the range of requirements for the results of training and the professional competencies being formed - all this actualizes the revision of theoretical and methodological approaches to the development, implementation and examination of pedagogical practice. The purpose of the study is to develop a concept of the examination of the process and quality of industrial practice in a pedagogical university. The methodological basis of the research is the system, event-activity approaches, ideas and principles of practice-oriented training of the future teacher. Based on these positions, research methods, analysis of scientific literature, questionnaires, modeling, observation and experimental work were chosen. The main approaches to the construction of the concept of examination of the process and quality of pedagogical practice of the future teacher are considered, the necessity of developing this concept is substantiated. The issues that should be characterized in the concept are presented: the purpose of the examination, its conceptual apparatus, core, pedagogical conditions of effective pedagogical practice. The principles on which the concept of expertise is based are also disclosed. The author's principled position is that the examination of the process and quality of pedagogical practice is appropriate if the practice includes a system of quasi-professional and professional events. The following are significant conditions for the examination: the availability of a request for examination; the willingness and ability to openly and informatively present information to experts; acceptance of the results of the examination by student trainees and practice managers as the basis for a predictive model for the development of professional competencies of a future teacher; the formation on the basis of the examination data of the field of problems of practice-oriented training at the university, which will be solved by the developers of the OPOP and developers of the content and structure of the practice; fixation of products and practice results in the digital footprint of the future teacher. The scientific novelty of the research results lies in the fact that the necessity of building pedagogical practice as a system of quasi-professional and professional events, rather than individual events or a set of tasks, is justified. The author's concept of the examination of the process and quality of pedagogical practice of the future teacher is presented.

Keywords: professional training, future teacher, industrial practice, expertise, concept of expertise, digitalization of education, digital footprint

Трансформация среднего общего образования и вывод его на качественно новый уровень во многом зависит от включения в процессы его преобразования и реализации в условиях цифровизации общества и экономики учителя, способного к принятию и воплощению оригинальных решений профессиональных задач. Это становится возможным при вхождении в указанные процессы молодых специалистов, ориентированных на самореализацию, самосовершенствование, саморазвитие, готовых фиксировать это в цифровой среде, принимая активное участие в формировании собственного цифрового следа.

Невысокий уровень готовности молодых учителей к генерации и осуществлению новых идей и замыслов обусловлен недостатками в их практико-ориентированной подготовке в вузе.

Современное усиление требований к результативности практико-ориентированной подготовки будущих учителей в вузе и ценность ее научного обоснования, а также необходимость повышения качества производственных практик в условиях цифровизации образования актуализировали проблему качественного и информативного представления не только продуктов профессиональной деятельности студента-практиканта, но и самого процесса прохождения производственной практики.

В последние годы обострилось противоречие между необходимостью осуществлять в вузе целенаправленную практико-ориентированную подготовку будущих учителей и невозможностью решить эту задачу без изменения подходов к организации производственной (педагогической) практики. До тех пор пока это противоречие существует, возрастают риски подготовки будущего учителя, не обладающего необходимыми профессиональными компетенциями и трудовыми функциями.

Обозначенное противоречие нивелирует свое влияние на ситуацию подготовки будущего учителя, если педагогическая практика будет рассматриваться как система квазипрофессиональных и профессиональных событий, при ее проектировании и реализации будет проводиться экспертиза как самого процесса, так и ее качества.

В настоящее время, как показывает анализ программ соответствующих производственных практик, событийность представлена только наличием установочной и итоговой конференций, а прохождение практики отслеживается либо по отчетам о выполненных заданиях (в большинстве случаев оформляются студентами-практикантами по шаблону уже после прохожде-

ния практики), либо по дневнику педагогической практики (прослеживается низкая информативность представленных материалов), либо по несистематизированному портфолио (включение различных документов, которые в дальнейшем не предполагается использовать ни в профессиональной деятельности, ни при взаимодействии с потенциальными работодателями).

Одним из путей разрешения такой ситуации является разработка концепции экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе.

Мы придерживаемся позиции Н.Н. Абакумовой [1], что основу любой экспертизы составляет целостный образ процесса и его оценки. Следовательно, концепция экспертизы процесса прохождения производственной практики и качества продуктов, создаваемых при этом, должна представлять собой комплекс ключевых позиций, полно и всесторонне раскрывающих содержание и особенности экспертизы, границы и риски ее проведения.

Концепция экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе должна определить основные процедуры данной экспертизы для совершенствования практико-ориентированной подготовки и управления данной подготовкой при изменении входных условий и образовательной среды организации.

Данное исследование направлено на выявление цели экспертизы и принципов, положенных в ее основу; формирование понятийного аппарата и системы процедур проведения экспертизы; установление дидактических условий реализации развивающего характера экспертизы производственных практик в педагогическом вузе; практическое подтверждение результативности разработанной концепции.

Цель исследования состоит в разработке концепции экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе.

В соответствии с целью исследования в статье представлено решение следующих задач:

- определить содержание понятий экспертизы, производственная практика, развивающая и прогностическая функции, артефакт (продукт), цифровой след;

- выявить влияние экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе на улучшение качества практико-ориентированной подготовки будущего учителя;

- разработать основные составляющие концепции экспертизы процесса и качества педагогической практики.

Материалы и методы исследования

Анализ научной литературы по проблеме исследования, нормативно-методических документов; изучение опыта экспертизы продуктов (объектов) и процесса прохождения производственных практик студентами педвузов (использовались данные из открытых источников и баз данных); анкетирование работодателей, учителей; моделирование; наблюдение и опытно-экспериментальная работа.

С целью определения готовности руководителей производственных практик и разработчиков основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) по направлению «Педагогическое образование» (бакалавриат) к отказу от набора заданий и переходу к событийному построению педагогической практики было проведено анкетирование. В опросе приняли участие 67 преподавателей Волгоградского государственного социально-педагогического университета, 124 руководителя образовательных организаций Волгограда и Волгоградской области, являющихся базами практик. Вопросы анкеты были нацелены на установление практико-ориентированности заданий практики, на полноту системы заданий в аспекте овладения профессиональными компетенциями и трудовыми функциями педагога, согласованность заданий с содержанием единых федеральных оценочных материалов для аттестации учителей («вход в профессию» и «соответствие занимаемой должности Учитель»).

Анализ ответов показал, что 61,19% преподавателей университета считает, что задания практики направлены на применение при решении профессиональных задач в образовательной организации теории, полученной в вузе, но при этом только 23,29% руководителей школ согласны с этим мнением.

Обе группы респондентов (более 80% опрошенных) согласны с тем, что задания практики направлены на формирование методических и психолого-педагогических компетенций, однако 86,29% руководителей образовательных организаций отмечают, что нет заданий в области предметной и коммуникативной компетенций, а задания по психологии и педагогике предусматривают диагностику (в основном выявление лидера в классе, взаимоотношения в классе, комфортность обучения, мотивация), изучение и анализ плана работы классного руководителя, проведение 1–2 внеклассных мероприятий и формулирование рекомендаций классному руководителю, т.е. не предусмотрена адаптация к жизни класса и образовательной организации, включе-

ние в деятельность помощником классного руководителя.

79,84% руководителей школ отмечают разрозненность заданий, которые студенты-практиканты не связывают в единое целое, а стремятся выполнить и приступить к следующему. При этом около 60% преподавателей вуза убеждены, что все задания практики важны, что каждая из кафедр, участвующая в организации практики, должна дать задания, что их не стоит интегрировать в единый проект.

Следует отметить то, что 95,97% руководителей образовательных организаций, являющихся базами практик, поддерживают идею организации практики как системы квазипрофессиональных и профессиональных событий; при этом обращают внимание на то, что квазипрофессиональные события должны быть интегрированы в процесс практико-ориентированной подготовки в вузе в период теоретического обучения в виде мастер-классов, тренингов, творческих лабораторий учителей-практиков. Остальные (4%) руководители придерживаются позиции, что студент во время практики «должен научиться стоять у доски», «...вести урок», «...правильно объяснять материал».

Только 38,81% опрошенных преподавателей университета поддерживают идею событийного построения педагогической практики.

Нам близка позиция исследователей [2], что для становления профессионализма у будущих учителей значима практико-ориентированная подготовка. В связи с этим необходим пересмотр подходов к организации педагогических практик в вузах, осуществляющих подготовку по направлению «Педагогическое образование» (бакалавриат).

Для оценки практической ценности и эффективности предлагаемого нами подхода к построению педагогической практики, как системы квазипрофессиональных и профессиональных событий, нами были разработаны процедуры диагностики (в качестве основной диагностической процедуры определен метод наблюдений) полученных результатов, критерии оценки значимости событий для формирования профессиональных компетенций у студентов-практикантов, показатели по каждому критерию (показатели формулируются на языке наблюдаемых действий).

Критерий 1. Вовлеченность в конкретные события практики.

Низкий показатель: называет событие, указывает его цель и место в структуре практики.

Средний показатель: выявляет основные составляющие события, указывает связь

между событием и теоретическими знаниями, между событием и типовыми профессиональными задачами; принимает предложенную роль в данном событии.

Высокий показатель: осознанно включается в событие как участник и как соавтор идей и проектов, выбирает роль в соответствии с имеющимися знаниями и собственным опытом, становится членом команды.

Критерий 2. Понимание теоретико-методологических основ профессионального (или квазипрофессионального) события.

Низкий показатель: формулирует цель, задачи собственного развития при участии в данном событии.

Средний показатель: формулирует цель и задачи собственного развития при участии в данном событии, расчленив его на отдельные операции и проекты, осуществляет рефлекссию своей деятельности и роль полученного событийного опыта в дальнейшем профессиональном становлении.

Высокий показатель: осознанно осуществляет отбор методов и средств решения учебно-профессиональной или профессиональной задачи, породившей событие практики, определяет профессионально значимые продукты деятельности.

Критерий 3. Стремление к расширению спектра событий как элементов педагогической практики.

Низкий показатель: участвует в предложенных событиях, принимая одну из предложенных ролей; проявляет интерес к получению продукта (объекта), необходимого для решения типовой профессиональной задачи.

Средний показатель: проявляет интерес к событиям, связанным с задачами, решаемыми в современной системе образования, активно участвует в подготовке и самом событии практики.

Высокий показатель: предлагает включение в систему событий практики событий, значимых для конкретного образовательного учреждения, являющегося базой практики; проявляет интерес к разработке проектов в рамках всех событий практики.

Критерий 4. Применение полученных психолого-педагогических, методических и предметных знаний в практической деятельности и при участии в событиях – элементах производственной практики.

Низкий показатель: обоснованно отбирает содержание, методы и средства для решения профессиональных задач, возникающих в ходе практики.

Средний показатель: активно использует разнообразные методы и средства для решения профессиональных задач, возникающих в ходе практики, самостоятельно

предлагает проекты и организует команды для их выполнения в рамках события производственной практики.

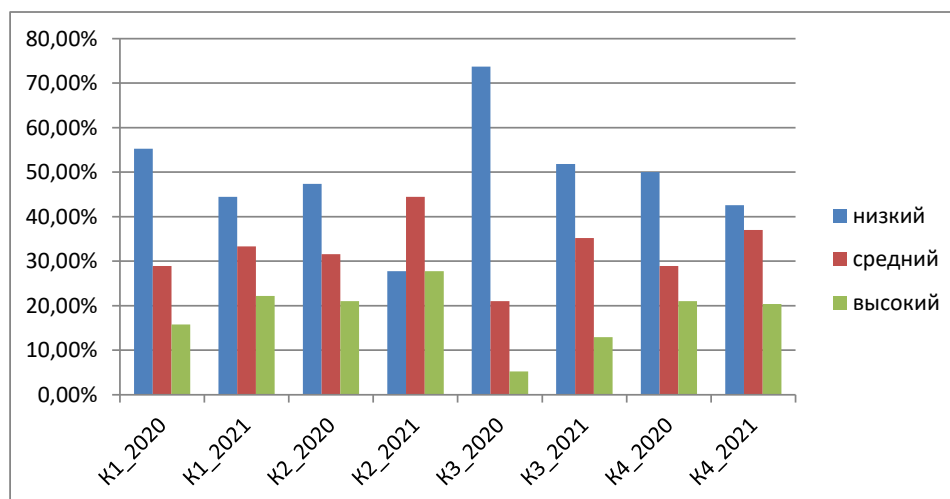
Высокий показатель: обоснованно отбирает методы и средства с учетом специфики профессиональной задачи и/или события практики, создает благоприятный эмоциональный фон работы проектной команды или участников процесса; продумывает получение имеющих прикладное значение продуктов (объектов) решения профессиональных задач и возможность их включения в портфолио будущего учителя.

Мы получили следующие данные по обозначенным выше критериям и показателям (рисунок). Педагогическая практика как система профессиональных событий на факультете математики, информатики и физики Волгоградского государственного социально-педагогического университета впервые была реализована в 2020 г. (на гистограмме K1_2020, K2_2020, K3_2020, K4_2020). В 2021 г. система профессиональных событий была дополнена квазипрофессиональными событиями на этапе теоретического обучения, предшествовавшего практике в образовательных организациях города и области, что сказалось на повышении результатов по всем критериям. Интересная закономерность прослеживается относительно четвертого критерия: приблизительно одинаковое количество среднего и высокого показателей, так как в 2020 г. более 80 % студентов перед и в период практики участвовали в проекте «Учитель на замену», а в 2021 г. была разработана и внедрена система мастер-классов и тренингов как квазипрофессиональных событий, также 14 студентов принимали участие в проекте «Учитель на замену».

Система квазипрофессиональных и профессиональных событий (система впервые апробировалась в университете на факультете математики, информатики и физики в 2021 г.) охватывает работу по формированию предметных, методических, психолого-педагогических и коммуникативных компетенций у будущих учителей.

При разработке модели педагогической практики мы придерживались идей и положений событийного подхода.

Обращение к идее «событийного подхода» в образовательном процессе не является новым. Данная идея зародилась как планирование жизненного пути человека (Е.И. Головаха, А.А. Кроник). Всесторонние исследования данного феномена проводили многие российские ученые: Д.В. Григорьев, В.И. Слободчиков, Г.Е. Соловьев, В.В. Сериков и др.



Результаты внедрения событийной модели практики

Современные ученые по-разному трактуют понятие «событие». Нам импонирует определение В.И. Слободчикова, который считает, что «события есть то, что развивается, результатом развития чего оказывается та или иная форма субъективности. Соответственно, сам ход развития состоит в возникновении, преобразовании и смене одних форм совместности, единства, события другими формами – более сложными и более высокого уровня развития» [3].

Событийный подход нами понимается как технология организации и осуществления значимых событий в ходе педагогической практики будущих учителей и отдельного студента как личности, оказывающих воздействие на сознание, эмоциональную сферу и поведение личности.

Мы исходим из того, что прецеденты личного участия человека в своем образовании имеют событийную природу. По мнению Ю.Л. Троицкого, «событийность в образовании – это способ образовательной экзистенции, противостоящий образовательной повседневности, но не заменяющий ее» [4]. При разработке системы квазипрофессиональных и профессиональных событий педагогической практики мы опирались на принципы событийности, описанные В.В. Сериковым [5] и в выполненной под его руководством диссертации Е.М. Сафроновой.

Эмпирическое исследование содержания и процесса реализации педагогической практики как системы квазипрофессиональных и профессиональных событий методами наблюдения, изучения и обобщения педагогического опыта проводилось на факультете математики, информатики

и физики Волгоградского государственного социально-педагогического университета. Это послужило источником для разработки концепции экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе.

Результаты исследования и их обсуждение

Результаты нашего исследования определяются разработкой концепции экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе.

В концепции используются такие понятия, как экспертиза, производственная практика, эксперт, развивающая и прогностическая функции, артефакт (продукт), особенности артефакта, цифровой след, профессиональная деятельность, студент-практикант.

Производственная практика – это обязательная составляющая профессиональной подготовки в вузе, необходимая для становления квалифицированных работников, соответствующих требованиям профессионального стандарта.

Экспертиза процесса и качества производственной практики студента педагогического вуза – это разноуровневое и многоаспектное исследование процесса и продуктов профессиональной (или квазипрофессиональной) деятельности специалистами в данной области, включающее в себя проблемно-оценочный, прогностный, содержательно-целевой анализ, необходимый для формирования целостного экспертного суждения об экспертируемой практике с целью ее трансформации или развития.

Эксперт – квалифицированный специалист, изучающий данный процесс и/

или продукты деятельности, а также устанавливающий уровень разработанности и эффективности.

Развивающая функция экспертизы – одна из ключевых функций экспертизы процесса и качества производственной практики студента педагогического вуза, определяющая на основании данных экспертизы направления и стимулы для ее трансформации или развития.

Прогностическая функция – одна из ключевых функций экспертизы процесса и качества производственной практики студента педагогического вуза, задающая ориентиры на установление связей между профессиональной ситуацией и артефактом педагогической деятельности студента-практиканта.

Артефакт производственной практики – это физический носитель информации или продукт профессиональной деятельности студента-практиканта, подтверждающий решение профессиональной задачи и позволяющий следить за процессом выполнения заданий практики.

Особенность артефакта – его неизвестные свойства, которые необходимо исследовать, описать (как правило, это цифровые объекты, но может быть и реальный объект – продукт профессиональной деятельности), а затем оценить и на основе оценки построить прогнозную модель профессионального становления студента-практиканта и/или трансформации, развития самой практики.

Цифровой след в образовательной сфере впервые подробно описан в документах «Университета национальной технологической инициативы 20.35», где цифровой след – «цифровые данные, накопленные во время / по итогам занятий или работы над проектом: конспекты, коды программ, аудио- или видеозаписи, презентации, данные о проектной деятельности, выступлениях на конференциях и других активностях».

В профессиональном стандарте «Специалист по моделированию, сбору и анализу данных цифрового следа» дается следующее определение: это «данные об образовательной, профессиональной или иной деятельности человека, представленные в электронной форме, оставленные пользователями в информационно-телекоммуникационных сетях. Цифровой след может быть оставлен как намеренно, для достижения запланированной пользователем цели, так и непреднамеренно, при осуществлении различных видов деятельности» [6].

Цифровой след в контексте оценки качества производственной практики студента педагогического вуза включает цифровые

данные, сгенерированные в результате профессиональной и квазипрофессиональной деятельности, прохождения производственных практик, участия в проектах и научно-исследовательской работе кафедр, в профессиональных конкурсах и соревнованиях.

Для использования цифрового следа при экспертизе процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе необходимы: 1) сформированная модель компетенций выпускника педвуза; 2) регламенты, предполагающие фиксацию студентами фактов проявления активностей, связанных с решением профессиональных задач или изменением в профессиональных компетенциях; 3) информационная система, позволяющая хранить соответствующую информацию; 4) выбор метрик оценки компетенций, которые определяют алгоритмы формирования и оценки цифрового профиля студента, а в итоге выпускника педагогического вуза.

Теоретико-методологическая база концепции базируется на идеях системного подхода (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.).

Концепция экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе предполагает реализацию следующих принципов:

1) открытости (широкое привлечение внешних экспертов, открытость результатов экспертизы работодателям, студентам педвуза и преподавателям вуза, осуществляющим теоретическую подготовку);

2) системности (проведение экспертизы не только отдельных объектов, но и их взаимосвязей; последовательность в реализации этапов экспертизы, соблюдение основных процедур экспертизы, сохранение архива результатов каждого этапа экспертизы и их соотношение между собой);

3) принятия оценки не как самоцели экспертизы, а как источника для определения направления трансформации или развития производственной практики как системы, а также для построения прогнозной модели становления выпускника педвуза как конкурентоспособного специалиста;

4) сочетания внешнего, внутреннего и самооценивания продуктов профессиональной деятельности студента-практиканта и уровня развития компетенций;

5) динамичности (совершенствование внешней и внутренней экспертизы в зависимости от изменений в системе образования, в задачах производственной практики, в процессе практико-ориентированной подготовки в вузе).

Ядро концепции экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе включает такие составляющие, как:

- целевую (создание условий для становления выпускника педвуза как компетентного специалиста, готового к саморазвитию и карьерному росту; трансформация производственных практик как части практико-ориентированной подготовки в вузе в зависимости от изменений в целевой составляющей);
- содержательную (уровневые характеристики объектов экспертизы);
- процессуальную (использование процедур и инструментария экспертизы для получения объективной информации);
- рефлексивную (информация, позволяющая построить прогнозную модель).

Объектами экспертизы являются артефакты производственных практик, которые проходят студенты педагогического вуза. Перечень артефактов для методической практики в первом приближении нами был получен путем анализа программ соответствующих производственных практик педвузов России [7]. Далее ведется работа по оптимизации имеющего перечня и его дополнению артефактами, которые должны отражать ключевые профессиональные ситуации, возникающие в процессе производственной практики.

Мы исходим из того, что особую роль играют эксперты. К экспертам следует предъявлять определенные требования. У эксперта должна быть четко выражена собственная позиция к профессиональной деятельности, к принципам и подходам организации практико-ориентированной подготовки будущего учителя в вузе, к цифровому следу учителя и студента, а также сформировано целостное понимание происходящих и экспертируемых процессов с точки зрения их перспектив и изменений. Эксперт, безусловно, должен быть профессионалом в системе образования, имеющим признанный авторитет; иметь стаж практической работы в области обучения предмету, обладать аналитическим складом ума; уметь ясно, четко, аргументированно и свободно выражать свои мысли письменно и устно, обосновывать выводы, заключения и рекомендации. При этом эксперт должен уметь принимать позицию студента-практиканта, чью деятельность он подвергает экспертизе, а также оценивать ее, подчеркивая достоинства и недостатки.

Таким образом, представлено описание концепции экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе.

Проведенное нами исследование дает основание утверждать, что достигнутые теоретические и прикладные результаты в указанной области научного знания не охватывают весь спектр проблем, связанных с обеспечением практико-ориентированной подготовки будущих учителей в вузе: остается недостаточно изученным аспект разработки системы квазипрофессиональных и профессиональных событий педагогической практики, определения перечня артефактов, получаемых через и посредством событий практики, а также отражения этих артефактов в цифровом следе будущего специалиста, что стало значимой составляющей деятельности современного учителя.

Мы согласны с авторами исследований по педагогической экспертизе [8; 9] о значимости ее проведения для оценки качества процесса и его результатов. Исходя из этого, и разрабатывалась концепция экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе.

Выводы о значимости образовательных событий практики для формирования профессиональных компетенций у будущих учителей сформулированы на основе результатов проведенного на факультете математики, информатики и физики Волгоградского государственного социально-педагогического университета эмпирического исследования. Полученные выводы коррелируют с данными, представленными в работе Н.В. Волковой [10]. В ранее опубликованных материалах [7] мы отмечали, что при построении педагогических практик событийный подход практически не реализуется.

В дальнейшем будет разработана технология оценки на основе цифрового следа качества прохождения педагогической практики (содержательный и методический компоненты, инструментальные основы и процедуры).

Автоматизированная экспертиза качества прохождения педагогической практики будущими учителями: 1) создаст условия для своевременной трансформации ОПОП подготовки будущего учителя и оперативного устранения дефицитов в формируемых компетенциях; 2) позволит осуществлять персонализированный подбор для студентов баз педагогических практик, учителей-наставников, стажировочных площадок и мест для дальнейшего трудоустройства.

Перспективными видятся разработка и внедрение онлайн-ресурса «ПРОФ DiGiTaL след», представляющего собой информационную систему для фиксации цифрового следа будущего педагога и визуализации его компетентностного профиля как основы автоматизации экспертизы.

Заключение

В процессе исследования конкретизировано научное представление о содержании понятия экспертиза процесса и качества производственной практики в педагогическом вузе, построенной с учетом идей событийности образовательного процесса. Предложена концепция экспертизы процесса и качества производственных практик в педагогическом вузе, включающая целевую, содержательную и рефлексивную составляющие.

Уточнено понятие артефакта деятельности студентов в рамках образовательных событий педагогической практики и решения профессиональных задач; определена возможность их представления в цифровом следе студента-практиканта.

Обоснована необходимость и возможность построения педагогической практики будущего учителя как системы квазипрофессиональных и профессиональных событий.

Предложены критерии оценки значимости событий для формирования профессиональных компетенций у студентов-практикантов и показатели по каждому критерию (показатели формулируются на языке наблюдаемых действий), которые были использованы при эмпирическом исследовании.

Представленная публикация выполнена в ходе исследований по проекту «Сравнительный анализ результатов и оценки качества прохождения педагогической практики у студентов педагогических вузов на основе традиционных форм контроля и цифрового следа», который реализуется при финансовой поддержке Министерства

просвещения РФ в рамках государственного задания (дополнительное соглашение от 21.07.2021 № 073-03-2021-013/3 к соглашению от 18.01.2021 № 073-03-2021-013).

Список литературы

1. Абакумова Н.Н. Экспертиза как составляющая педагогического мониторинга инновационных изменений // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13308> (дата обращения: 03.11.2021).
2. Зеер Э.Ф., Третьякова В.С., Мирошниченко В.И. Стратегические ориентиры подготовки педагогических кадров для системы непрерывного профессионального образования // Образование и наука. 2019. № 21 (6). С. 93–121.
3. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. М., 2000. 230 с.
4. Троицкий Ю.Л. Событие как образовательная стратегия // Событийность в образовательной и педагогической деятельности. 2010. Вып. 1 (43). С. 87–94.
5. Сериков В.В. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография. М., 2018.
6. Официальный сайт для размещения информации о подготовке федеральными органами исполнительной власти проектов нормативных правовых актов и результатах их общественного обсуждения [Электронный ресурс]. URL: <https://regulation.gov.ru/projects#npa=105301> (дата обращения: 01.11.2021).
7. Смыковская Т.К., Крючкова К.С. Мероприятия и артефакты производственной педагогической практики бакалавров различных вузов с позиции цифровизации образования // Современный ученый. 2021. № 5. С. 96–100.
8. Евстратикова А.В., Болотова Е.Л. Экспертиза как вид профессиональной деятельности в образовании // Наука и школа. 2016. № 6 № 6. С. 125–129.
9. Киселева Е.В. Теория и практика профессиональной педагогической экспертизы: монография. Новосибирск: НГПУ, 2013. 159 с.
10. Волкова Н.В. Влияние образовательных событий на становление педагогической деятельности в процессе подготовки студентов. Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. 276 с.