

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФГОС: ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

Бахор Т.А.¹, Гордиенко Е.В.², Кулакова Н.В.², Лобанова О.Б.¹, Мосина Н.А.², Плеханова Е.М.², Коршунова В.В.³

¹Лесосибирский педагогический институт - филиал Сибирского федерального университета, Лесосибирск, Россия (662543, Красноярский край, г. Лесосибирск, ул. Победы, 42), e-mail: tamarales@mail.ru;

²Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия (660049, г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89), e-mail: elenagordienko73@yandex.ru;

³Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия (660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79), e-mail: wera7@mail.ru

В статье авторы определяют роль педагогической практики в подготовке бакалавров педагогического образования в контексте ФГОС ВПО; методологическую основу педагогической практики (деятельностный, компетентностный, системный, контекстный подходы); функции педагогической практики (адаптационная, обучающая, воспитывающая, развивающая, диагностическая); делают вывод о том, что педагогическая практика не только остается частью профессионального обучения, но и должна выйти на первый план подготовки бакалавров педагогического образования (и академического, и прикладного бакалавриата). Характеризуется разработанная и Институте педагогики, психологии, социологии Сибирского федерального университета Модель практико-ориентированной подготовки педагогических кадров в условиях бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», в основе которой – организация сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего и среднего профессионального образования.

Ключевые слова: ФГОС, педагогическая практика, бакалавр, компетентностный подход, прикладной бакалавриат, сетевое взаимодействие.

PEDAGOGICAL PRACTICE IN THE BACHELOR OF TEACHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE GEF: A LOOK AT THE PROBLEM

Bakhor T.A.¹, Gordienko E.V.², Kulakova N.V.², Lobanova O.B.¹, Mosina N.A.², Plekhanova E.M.², Korshunova V.V.³

¹Lesosibirsky Pedagogical Institute - Branch of the Siberian Federal University, Lesosibirsk, Russia (662543, Krasnoyarsk Territory, Lesosibirsk str. Victory, 42), e-mail: grezaurta@mail.ru;

²Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafeva, Krasnoyarsk, Russia (660049, Krasnoyarsk, the street of Ada Lebedeva, 89), e-mail: elenagordienko73@yandex.ru;

³Siberian federal university, Krasnoyarsk, Russia (660041, Krasnoyarsk, avenue Svobodniy, 79), e-mail: wera7@mail.ru

The authors define the role of teaching practice in the bachelor of teacher education in the context of the GEF VPO; methodological basis of pedagogical practice (activity, competency-based, systemic, contextual approaches); function pedagogical practices (adaptation, learning, educative, developmental, diagnostic); conclude that pedagogical practice is not only remains part of professional training, but must come to the fore bachelor of teacher education (both academic and applied baccalaureate). Developed and characterized the Institute of pedagogy, psychology, sociology, Siberian Federal University Model of practice-oriented training of pedagogical personnel in the undergraduate field of study "Psychological-pedagogical education", based on the networking of educational organizations that implement programs of higher education and secondary vocational education.

Keywords: GEF, pedagogical practice, bachelor, competence approach, the applied baccalaureate, networking.

Социальные перемены, происходящие в обществе, по-новому ставят вопрос о профессиональной деятельности будущего учителя. Качество образования выпускника педагогического вуза и уровень сформированности его профессиональной компетентности являются социальными критериями состояния и результативности процесса

профессионального образования в РФ. Это обуславливает необходимость оптимизации и модернизации высшего педагогического образования, привлекая в течение последнего десятилетия пристальное внимание многих исследователей (Е.В. Бондаревская, В.И. Загвязинский, Е.И. Исаев, Б.Т.Лихачев, В.А. Сластенин, Ю.В. Сенько, В.И. Слободчиков и др.).

Необходимость оптимизации и модернизации отечественного образования также подтверждается рядом государственных документов, среди которых Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы (2012), Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012), Федеральные государственные образовательные стандарты (2011), Профессиональный стандарт педагога (2013) и др. Эти документы указывают на «значение профессионального образования для социально-экономической и культурной модернизации России», повышения ее глобальной конкурентоспособности, обеспечения «востребованности экономикой и обществом каждого обучающегося»

Согласно разработанному Министерством образования и науки проекту «Концепция поддержки развития педагогического образования» предъявляются новые требования к качеству школьного образования, выраженные в новых Федеральных государственных образовательных стандартах. Перестройка системы педагогического образования подразумевает изменение содержания, а главное, методов и технологий обучения, новые требования к результатам обучения при переходе к ФГОС общего образования и модернизации ФГОС ВО [5]. Так, например, в Концепции обозначены три группы проблем, связанные с овладением педагогической профессией (вхождение в профессию, профессиональное становление, удержание в профессии), которые обуславливают противоречие между востребованностью практико-ориентированного учителя и отсутствием достаточного количества часов на практику и стажировку [3].

Таким образом, очевиден тот факт, что модернизация системы педагогического образования предполагает подготовку и повышение качества профессиональной деятельности педагогических работников нового типа, способных осуществить принятую стратегию модернизации системы российского образования и эффективно участвовать в реализации ООП общего образования в соответствии с требованиями ФГОС и профессионального стандарта педагога.

Все вышесказанное актуализирует проблему организации практики в подготовке студентов педагогических вузов, которая всегда была в центре внимания ученых и педагогов-практиков. Помимо фундаментальных работ, посвященных вопросам педагогической практики студентов (О.А. Абдуллина, А.И. Пискунов, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков и

др.), за последние 10 лет появилось большое количество диссертационных исследований, связанных с проблемой их практической подготовки. В диссертациях представлен богатый фактический материал, касающийся изучения разных сторон педагогической практики: особенности организации педагогической практики студентов в процессе профессиональной подготовки (О.А. Коник и др.); формирование проектировочной (Е.В. Кетриш и др.), профессионально-педагогической (Т.А. Кожевникова, Т.А. Крюкова, М.В. Лазарева, С.В. Милицина и др.), исследовательской (М. Дзидзоева и др.) компетенций будущих педагогов в процессе педагогической практики; развитие творческих способностей будущих учителей в процессе педагогической практики (Д.З. Рахманова, Т.Н. Томилова и др.); формирование опыта профессиональной деятельности будущих учителей в процессе педагогической практики (А.Н. Саврасова, И.Р. Фаткулов и др.).

Профессионально-педагогическая (праксиологическая) деятельность сегодня определяется как метадеятельность, так как содержание сознания студента (будущего учителя) не привносится извне, а может быть выработано в процессе специально организованной деятельности — педагогической практики, методологическую основу которой должны составлять следующие подходы [2], каждый из которых реализует соответствующие идею и содержание.

1. Компетентностный подход. Идея - привнесение личностного смысла в образовательный процесс. Содержание: живое личностное знание противопоставляется бессубъектному, отчужденному, транслируемому в виде информации: личностное знание, как и личностное понимание, представляет собой не только осознание усвоенного материала, но также и его применение в реальных жизненных ситуациях.

2. Деятельностный подход. Идея - усвоение способов мышления и деятельности, развитие познавательных способностей и творческого потенциала студентов. Содержание: наличие актуальной ситуации интернализации новых форм, правил, способов и средств социально-профессионально-коммуникативной деятельности. Основа подхода - диалогизация образовательного процесса, проблематизация содержания и методов обучения, креативность и рефлексивность деятельности, предоставление студентам педагогически обоснованной свободы выбора.

3. Контекстный подход. Идея - последовательное моделирование с помощью всей системы форм, методов и средств обучения предметного и социального содержания усваиваемой профессиональной деятельности. Содержание: три типа взаимосвязанных обучающих моделей: семиотическая, имитационная и социальная, которые в совокупности представляют собой динамическую модель перехода от учебной к профессиональной деятельности. Усвоение знаний студентами осуществляется в контексте разрешения ими

будущих педагогических ситуаций, что обеспечивает условия для формирования профессиональной мотивации, личностного смысла процесса учения.

4. Системный подход. Идея - формирование системного мышления. Содержание: главное звено обучения – процесс усвоения – раскрывается как особая деятельность. От способов организации этой деятельности зависят все характеристики усвоенного студентом: компетенций, знаний, умений, способностей и т.д.

На наш взгляд, педагогическая практика является важнейшим компонентом образовательного процесса в педвузе, мостом между теоретической подготовкой студентов и их самостоятельной работой в образовательных учреждениях [5].

Теоретической базой подготовки студентов к педагогической практике является обеспечение целостности учебно-воспитательного процесса вуза, воспитание в личности студента творческих начал, повышение его мотивации к познанию и приобретению педагогического опыта, к самосовершенствованию. Педагогическая практика выполняет ряд функций: адаптационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, диагностическую [2].

Адаптационная функция практически проявляется в том, что студент знакомится с разными видами учебно-воспитательных учреждений и организацией работы в них, привыкает к ритму педагогического процесса, к взаимодействию с детьми, ориентируется в системе горизонтальных и вертикальных связей и отношений образовательных организаций. Будущий учитель начинает реально представлять себе все радости и трудности педагогической деятельности.

Обучающая функция практики состоит в реализации полученных теоретических знаний в конкретной деятельности. Происходит процесс выработки основных педагогических компетентностей, формирование педагогического сознания, которое из плоскости идеальных представлений переходит в систему реальных установок и взглядов будущего учителя.

Воспитывающая функция практики состоит в формировании мотивации к будущей профессиональной деятельности, становлении педагогической культуры, формировании профессиональной «Я-концепции» и стиля педагогической деятельности.

Развивающая функция практики реализуется в формировании и развитии педагогических способностей студента и выработке у него компенсаторных умений в случае слабой развитости педагогических способностей. Студент развивается и в личностном, и в профессиональном планах: он учится мыслить и действовать как педагог.

Рефлексивная функция практики является одной из важнейших. Только на практике студент может оценить свое эмоциональное состояние в процессе общения со всеми

субъектами педагогической деятельности, проанализировать и оценить свои личностные и профессиональные качества как будущего учителя, свою успешность или неуспешность.

Виды, сроки и цели педагогической практики определялись каждым образовательным стандартом в соответствии со специальностью/направлением:

ГОС ВПО, специальность 050706.65 Педагогика и психология, квалификация педагог-психолог (2005 г.), предусмотрены 16 недель педагогической практики, цель которой - сформировать у студентов профессиональные педагогические умения и навыки самостоятельного ведения учебно-воспитательной работы с детьми младшего школьного возраста;

ГОС ВПО, направление 050700.62 Педагогика (2005 г.), предусмотрены 8 недель учебно-исследовательской и педагогической практики, цель которой - сбор эмпирических данных по заранее разработанной программе исследования и осуществление разных видов деятельности: консультационной, коррекционно-развивающей, организационно-воспитательной, преподавательской, культурно-просветительской;

ФГОС ВО (проект 2013 г.), направление 44.03.02. Психолого-педагогическое образование (степень «прикладной бакалавр»), предусмотрены 22-30 недель учебной и производственной практики, цель которой – получение профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности.

Итак, ФГОС ВО отличается ярко выраженным деятельностным подходом в подготовке бакалавров, его ориентированностью на ФГОС НОО.

Инновационный опыт по организации практико-ориентированной подготовки бакалавров педагогики с увеличением объема практики до максимально возможного в соответствии с ФГОС ВО 3+ можно увидеть у исполнителей Государственного контракта ГК № 05.04.312.0031 от 18.06.2014. «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования», разработанного под руководством О.Г. Смоляниновой, директора Института педагогики, психологии и социологии СФУ, чл.-кор. РАО. В ходе реализации данного проекта в ИППС СФУ была разработана Модель практико-ориентированной подготовки педагогических кадров в условиях бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций,

реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования (далее - Модель).

В рамках первого этапа выполнения ГК были проведены курсы повышения квалификации педагогических работников и специалистов учебно-методических служб по проектированию и реализации новых модульных основных образовательных программ прикладного бакалавриата указанного выше направления и профиля. Разработчиками проекта из ИППС СФУ была представлена графическая модель, структура основной профессиональной образовательной программы, модульный учебный план и программы модулей. За основу Модели взята отличительная особенность ФГОС НОО, в соответствии с которым образовательный процесс в начальной школе основан на принципах деятельностного подхода и развития теоретического мышления, рефлексивного действия обучающихся. Модель использует сетевую организацию, в рамках которой происходит совместное использование ресурсов системы ВПО/СПО, дополнительного профессионального образования совместно с общеобразовательными учреждениями на основе взаимовыгодных соглашений в рамках стратегических направлений модернизации системы педагогического образования: 1) совместной разработки программ прикладного бакалавриата организацией ВПО и СПО; 2) совместной реализации программ прикладного бакалавриата вузом и ссузом; 3) совместной деятельности по реализации инновационных образовательных проектов.

Таким образом, на основе представленной концептуальной модели красной линией прослеживается усиление практической направленности подготовки будущих педагогов, что отражено в каждом модуле программ прикладного бакалавриата в соответствии с исполнением названного выше проекта. Все это позволяет подготовить учителя, способного осуществлять необходимые трудовые функции в условиях реализации ФГОС НОО.

Поскольку ФГОС третьего поколения строится на компетентностном подходе, то формирование компетенций, определенных стандартом, может быть эффективным только при создании квазипрофессиональных ситуаций [1], приближенных к реальному учебному процессу в начальной школе (на младших курсах) или связанных с ним (на старших курсах). Эта тенденция современного образовательного процесса отражена в стремлении педагогов увеличить точки соприкосновения подготовки прикладных бакалавров со школьным учебно-воспитательным процессом, соприкоснуться с которым студент должен неоднократно в течение каждого семестра.

На каждой из практик по согласованию с руководителем практики и учителем из общепринятого списка компетенций в соответствии с видом практики и вышеназванными профессиональными задачами студент сам составляет список достигаемых им на практике

общекультурных, общепрофессиональных и профессионально-прикладных компетенций и определяет уровень их достижения в соответствии с общей структурой инструментов оценки. Этому может способствовать «распределенная» практика, при которой один день в неделю студент проводит в школе.

Например, при освоении дисциплин, составляющих модуль «Методология и методы психолого-педагогической деятельности», эффективным будет выполнение заданий по методике преподавания школьных предметов («Математика», «Русский язык», «Литература», «Окружающий мир» и др.). Эти дисциплины предполагают работу студентов со школьными педагогами и психологами, непосредственно с младшими школьниками (как отдельными учащимися, так и целым классом), родителями и др. Например, при изучении дисциплины «Детская литература с методикой преподавания» студенты получают задание составить список литературы для определенной группы учеников, разработать рекомендации для родителей по организации детского чтения, оформить этот список таким образом, чтобы у детей появилось желание прочитать указанные произведения, организовать обратную связь с учениками и родителями, используя интернет-ресурсы школы. При оценке выполнения такого задания учитываются результаты читательской деятельности школьников, а также оценка учителем и родителями списка рекомендуемой литературы, мотивации чтения у школьников.

В качестве заданий, позволяющих студентам увидеть актуальность изучаемых ими дисциплин, могут быть задания по организации учебно-исследовательской деятельности в начальных классах (проведение фрагмента урока, разработка участия в организации учебной конференции в классе, подготовка ученика к исследовательской конференции, конкурсу эссе, олимпиаде и др.). Подобное задание может быть качественно выполнено студентами только при эффективном взаимодействии с учителем и родителями младших школьников.

При отсутствии в учебном плане подготовки бакалавров «распределенной» практики преподаватели, планируя самостоятельную работу студентов, определяют формы и время практической работы бакалавров в школе, условия необходимого сетевого взаимодействия. Такая организация процесса обучения бакалавров, безусловно, способствует эффективности их подготовки к выполнению трудовых функций, определенных профессиональным стандартом педагога.

Таким образом, педагогическая практика не только остается частью профессионального обучения, но и должна выйти на первый план подготовки прикладных бакалавров педагогического образования.

Список литературы

1. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / Шехонин А.А., Тарлыков В.А., Клещева И.В. и др. – СПб. : НИУИТМО, 2014. – 98 с.
2. Педагогическая практика: методические рекомендации для студентов факультета начальных классов (II-V курсов); Красноярский гос. пед. университет / сост. Л.Н. Смолина, Т.Е. Гордиенко, Н.А. Мосина и др. — Красноярск, 2012. — 256 с.
3. Проект Концепции поддержки развития педагогического образования (2013). - URL: <http://минобрнауки.рф/пресс-центр/3875> (дата обращения: 15.08.2014).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (проект). - URL: <http://www.ospu.ru/obrazovanie/vysshee-professionalnoe-obrazovanie/proekty-fgos-3/> (дата обращения: 15.08.2014).
5. Формирование профессиональных компетенций при подготовке бакалавров педагогического образования: материалы производственной практики (из опыта работы) : учеб. пособие / под общ. ред. Т.А. Бахор, О.Б. Лобановой. – Красноярск : Сибирский федеральный ун-т, 2014. – 228 с.

Рецензенты:

Смолянинова О.Г., д.п.н., профессор, директор Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета, г. Красноярск.

Чижакова Г.И., д.п.н., профессор Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, г. Красноярск.