

## НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОИСК МОДЕЛЕЙ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ЗАРУБЕЖНОМ ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Любченко О.А.<sup>1</sup>, Кирмасов Б.А.<sup>1</sup>, Бахарев А.В.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия (129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д.4, корп.1) e-mail: labvossp@mail.ru

В современном зарубежном высшем педагогическом образовании усилилось внимание к профессиональной подготовке студентов на основе расширения специализированной предметной подготовки и разработке эффективных моделей педагогических практик. В статье уделяется особое внимание изучению современных подходов к организации и содержанию педагогических практик в высших учебных заведениях Соединенных Штатов Америки, Федеративной Республики Германии, Франции и Великобритании, обобщению опыта профессиональной подготовки будущих педагогов, раскрываются модели наставничества и функции руководителей практики в рамках сетевого взаимодействия образовательных организаций. В связи с переходом на двухуровневую систему в российском высшем образовании большой интерес вызывает опыт осуществления профессиональной подготовки бакалавров и магистров в зарубежных педагогических вузах, который может быть использован в отечественном высшем педагогическом образовании.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование за рубежом, теоретическая и практическая подготовка, модели педагогической практики, сетевое взаимодействие, наставничество

## RESEARCH MODELS OF PRACTICAL TRAINING IN FOREIGN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

Liubchenko O.A.<sup>1</sup>, Kirmasov B.A.<sup>1</sup>, Bakharev A.V.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Moscow City Pedagogical University, Moscow, Russia (129226, Moscow 2-nd Sel'skokhoziaistvennypr., 4/1) e-mail: labvossp@mail.ru

In modern foreign higher pedagogical education has increased attention to the training of students based on expansion of specialized subject training and the development of effective models of teaching practice. The article pays special attention to the study of modern approaches to the organization and content of the teaching practices in higher educational institutions of the United States of America, Federal Republic of Germany, France and Britain, lessons learned the training of prospective teachers, the model reveals the functions of mentoring and supervisors within the networking of educational institutions. In connection with the transition to a two-tier system of higher education in Russia is of great interest the experience of the professional bachelor's and master's degrees in foreign pedagogical universities, which can be used in domestic higher pedagogical education

Keywords: foreign higher pedagogical education, theoretical and practical training, models of pedagogical practice, networking, mentoring

В начале XXI века в США и Западной Европе началась модернизация высшего педагогического образования, которое имеет 3-ступенчатую структуру:

- На первой ступени (2-3 года) производится подготовка специалистов среднего звена (по аналогии с российскими колледжами).
- На второй ступени дается законченное высшее образование по определенной специальности, срок обучения 2-3 года, после окончания студент получает степень бакалавра.
- На третьей ступени осуществляется подготовка магистров, которые сдают экзамены, стажируются по специальности и представляют диссертацию для получения

степени доктора наук.

В США в высших педагогических вузах в структуре подготовки бакалавра педагогическая практика дает право преподавания в элементарной или средней школе и носит поэтапный характер.

На первом, подготовительном этапе, она проводится в форме школьного практикума в структуре теоретической подготовки.

На втором, ознакомительном этапе, предполагается активная деятельность будущих учителей по ознакомлению с особенностями организации учебного процесса с помощью методов наблюдения, бесед и пр.

На третьем этапе, студент выполняет функции учителя-предметника, осуществляет внеклассную работу, взаимодействие с родителями и индивидуальную работу со школьниками.

При подготовке учителей на уровне степени магистра педагогической практике отводится около 300 часов.

В Бригемском университете будущие учителя проводят уроки в школах два-три раза в неделю в течение последнего года обучения.

В Монтклерском государственном университете студенты работают в школе как минимум четыре раза в неделю, помимо того, в университете разработан курс «Начальный практический опыт» («InitialFieldExperience»), ориентированный на школьную практику.

В университете Нью-Хемпшер пятилетняя программа подготовки учителей включает в себя педагогическую деятельность в школе, обладая определенной гибкостью и адаптивностью: количество практических часов в ней зависит от интересов и нужд конкретной группы студентов.

В обществе продолжается полемика о роли педагогического образования в социальном развитии общества, которая выявила актуальные проблемы:

- обеспечение тесной взаимосвязи университетов и школ, создание на базе некоторых из них центры профессионального совершенствования подобно учебным клиникам в здравоохранении, где апробируются новейшие педагогические идеи и технологии;
- предоставление учителям профессиональной свободы в принятии решений по вопросам обучения и воспитания детей, изменение традиционного взаимодействия администрации школы и учителей, построенное на административной опеке и контроле учителей;
- введение системы лицензирования учительской профессии, что исключило бы попадание в учительскую профессию случайных людей.

В странах **Западной Европы** также в современной системе высшего педагогического образования принимаются меры по улучшению профессиональной подготовки студентов.

В Европейском Союзе стоит задача превращения образования в наиболее конкурентоспособную и динамичную отрасль, помогающую развитию экономики. Основой совершенствования образовательной деятельности является формирование ценностей и социальных умений для активного участия личности в жизни общества.

В **ФРГ** высшее педагогическое образование развивается в условиях, когда осуществляются следующие реформы:

- демократизация образования (образование для всех);
- непрерывность обучения в течение жизни;
- участие учеников и студентов в подготовке своей образовательной карьеры;
- децентрализация образовательного менеджмента и возрастание школьной автономии.

Педагогические вузы перестраивают содержание образовательного процесса, уделяя ведущее внимание организации педагогической практики.

Всемерное распространение получила Потсдамская модель воспитательно-научного образования в подготовке педагогических кадров, которая состоит из базовой и основной учебной деятельности и структурирована в модули, имеющие временную последовательность практики и академических занятий, рассчитанных на один либо два семестра.

Модуль 1: Введение в профессиональную деятельность учителя.

Модуль 2: Педагогические научные основы.

Модуль 3: Профессиональные компетенции.

Научно-воспитательная практика включает:

- практику ориентации и внедрения (минимум 3 недели);
- практику в психолого-педагогических полях действия (минимум 3 недели);
- психолого-диагностическую практику (минимум 1 неделя).

Ориентационная практика включает экскурсии в особые (коррекционные) школы и различные образовательные учреждения, а также практику в одной из школ, где студент сотрудничает с учителями и учениками, участвуя в воспитательной и научной работе школы, знакомится с профессиональными требованиями, что дает ему возможность приобретать и отражать собственный школьный опыт.

Практика в психолого-педагогических полях действия проходит в учреждениях общественной и свободной борьбы с безнадзорностью, в воспитательной области школ, во

внешкольной образовательной области, а также в соответствующих воспитательно-научных исследовательских проектах.

Психолого-диагностическая практика проходит в школе, где студенты знакомятся с дифференцированными психологическими постановками вопроса, проводят диагностику при помощи психолого-диагностических методов и получают оценку своей деятельности у учеников.

Отраслевая дидактическая практика включает:

- школьные практические упражнения в каждом учебном предмете с подводящими итогами мероприятиями;
- практические занятия, руководство которыми осуществляют преподаватели университета и учителя школы, проводятся по каждому предмету.

Таким образом, опыт взаимодействия кафедр в Потсдамском университете убеждает, что будущий учитель, чтобы познать во всем многообразии педагогическую работу должен овладеть в ходе практики различными профессиональными компетенциями

Большой интерес вызывает опыт **Франции** по разработке моделей профессиональных практик в системе высшего педагогического образования.

В высших учебных заведениях сформировано содержание педагогической практики, алгоритм которой заключается в следующем:

- после первого года обучения студенты участвуют в конкурсе на получение работы учителя-стажера под руководством преподавателя-наставника и преподавателя-методиста. Учителя-стажеры работают целый учебный день в течение 8-10 недель.
- студенты, закончившие 2 или 3 курса университета, принимаются в институты подготовки учителей на учебу, которая продолжается два года. Обучение включает в себя: на первом курсе педагогическую стажировку на протяжении 3 недель; на втором курсе – в течение 7 недель (3 недели – под руководством преподавателя, 4 недели – самостоятельно, вместо учителя, но под его руководством). Примерное расписание практики на втором году обучения следующее: 3-4 дня стажер проводит в школе (в понедельник, вторник, пятницу и иногда субботу). В среду и четверг стажеры занимаются в институте.

В других высших учебных заведениях практика отличается по продолжительности, по формам и различным направлениям подготовки, может проходить в форме «погружения», которое обычно имеет место в начале года, чтобы дать студентам возможность почувствовать основные принципы функционирования учебного заведения. Другая форма практики — пассивная практика, которая включает в себя предварительную беседу с руководителем практики, наблюдение процесса обучения, диалог между студентом и преподавателем по окончании практики.

В институте Страсбурга практика сопровождается семинарскими занятиями в небольших группах, в которых обсуждаются возникающие во время практики педагогические ситуации.

Основной формой работы, одинаково положительно оцениваемой как педагогами, так и студентами, является конструктивный диалог, позволяющий обсудить и решить многочисленные проблемы педагогической практики, выслушав мнение педагогов и коллег-стажеров, отказаться от ошибочных суждений. С точки зрения стажеров, семинарские занятия – единственный вид профессиональной подготовки, реально способствующий росту педагогического мастерства.

Интересен опыт организации педагогической практики в академии Лувр.

Первый год обучения.

*Ознакомительная практика:* знакомство со школьной средой, с административной системой, с различными классами, с педагогическим коллективом, затем возвращение в институт, анализ практики и подготовка к следующей (6 недель, 1 неделя в начале года)

*Практика «сопровождения»* включает в себя наблюдение, анализ занятий, участие в жизни класса, проведение внеклассных мероприятий (2 недели в конце первого триместра, 3 недели в конце второго триместра)

Второй год обучения отличается профессионально-ориентированным подходом.

Практика «сопровождения» (4 недели)

Практика «полного замещения учителя» (8 недель)

Выпускная работа основывается на анализе профессиональной практики, в ней должны быть представлены и проанализированы одна или несколько педагогических проблем, встреченных в результате прохождения практики, и предложены возможные пути их решения как на теоретическом, так и на практическом уровне.

Следует сказать, что гибкость и вариативность программ обучения выражена, прежде всего, в наличии разнообразных модулей (как обязательных, так и факультативных). В рамках каждого из них также существует выбор. В результате студент должен освоить определенное количество модулей. При этом он сам выстраивает свой маршрут согласно собственным интересам, потребностям и темпу освоения материала.

Рассматривая организацию и содержание педагогической практики в вузах Франции необходимо отметить качественную разработку содержания ее научно-методического обеспечения:

- создание модели общегосударственной педагогической практики;
- предоставление права вузам самостоятельно определять содержание педагогической практики, исходя из профессиональных образовательных программ.

В **Великобритании** в настоящий период реализуются три направления организации профессиональной практики.

Первое направление связано с обучением начинающих учителей ответственным действиям, независимо от того, являются ли они недавними студентами либо людьми, осваивающими вторую профессию.

Второе направление. Создание института тьюторов, дающее возможность индивидам обсуждать вопросы о программе работы в течение курса (изучение, наблюдения, исследование, взаимодействие), что является как личностно, так и профессионально значимым.

Третье направление. Начиная с первых курсов обучения, идет формирование, а затем закрепление профессиональных умений будущего учителя. Важную роль играет программа «Углубленное обучение на базе школы» (Enhanced School Experience), цель которой – не только показать многофункциональную роль учителя, обладающего значительным творческим потенциалом, но и выработать готовность к педагогической деятельности.

Практика носит непрерывный характер. Студенты вуза практически каждый день проводят несколько часов в школе. Организована следующая стандартная система занятий:

Понедельник: методика преподавания английского языка, практика в школе.

Вторник: практика в школе, основы дидактики.

Среда: практика в школе, история и методика ее преподавания.

Четверг: методика преподавания английского языка, практика в школе.

Пятница: практика в школе.

Руководят практикой специально подготовленные школьные учителя. Оценивается практика совместно с университетским преподавателем и внешним экзаменатором (чаще представителем управления образованием). Экзамен проводится в форме урока с последующим подробным анализом.

В целях совершенствования практики развивается партнерство в общеобразовательной школе с тремя участниками этого процесса: опытным учителем, студентом и тьютором (руководителем практики).

Особое внимание уделяется поиску моделей и содержания наставничества в педагогической практике.

Наставниками (mentors) выступают высококвалифицированные, зрелые, опытные специалисты, призванные помочь студенту-практиканту, молодому или менее опытному коллеге «войти в профессию», познакомиться с культурой, ценностями, принципами данного профессионального сообщества, углубить профессиональные знания, приобрести и усовершенствовать навыки и умения, модели поведения.

Учитель-наставник (mentor, subject mentor) является здесь неким связующим звеном между школой и высшим учебным заведением, педагогическим коллективом и практикантом, практикантом и учащимися. Также он помогает своим подопечным «проложить мостик» от теоретических знаний к способам их практического применения в реальной учебной ситуации.

В число наставников также входят:

1) наставник-координатор (coordinating mentor, professional mentor), работающий в школе и отвечающий за общую организацию педагогической практики в данной школе;

2) связующий преподаватель университета (link tutor, generalist tutor), являющийся куратором со стороны вуза, он одновременно работает с несколькими школами и создает для них единую концепцию подготовки будущих учителей, в рамках которой направляет работу всей команды;

3) факультетский наставник (faculty mentor) или тьютор-предметник (university tutor) - специалист в области методики преподавания той или иной дисциплины; он осуществляет поддержку, как студентов, так и учителей-наставников, участвует в выборе и повышении квалификации последних.

Британские исследователи выделяют три основные модели наставничества в процессе подготовки будущих педагогов.

Первая модель условно называется «мастер - подмастерье». Наставник в этой модели - это образец, пример для подражания. Она является откровенно авторитарной, и в чистом виде она уже не существует в практике образовательных учреждений. Многие наставники действительно считают, что они должны быть «примером», но не для подражания, а примером, дающим пищу для размышления и педагогической дискуссии.

Вторая «модель оценки компетентности», согласно которой главная задача наставника – оценить своего подопечного в соответствии с предписанными стандартами преподавания. С ней связана экспертная функция наставника. В его обязанности действительно входит оценка успехов будущего учителя, но он разделяет эту обязанность со школьным наставником-координатором и факультетским наставником.

Третья «модель профессиональной рефлексии», в рамках которой наставник принимает на себя роль «критикующего друга», помогающего будущему учителю оценить достоинства и недостатки проведенных уроков.

Следует отметить, что в Великобритании в высшем педагогическом образовании определены основные направления концептуальных основ педагогической практики, модель и алгоритм профессиональной подготовки, разработана система развития наставничества.

Таким образом, зарубежный опыт убеждает в том, что современные цели и задачи профессиональной подготовки студентов реализуются в ходе овладения практическими умениями и навыками через трудолюбие, мастерство и творчество.

Применительно к разработке типологии практической подготовки в системе российского двухуровневого образования следует обратить внимание на следующие аспекты:

- высокие требования к уровню подготовки педагогов за рубежом, которые предполагают лицензирование педагогической деятельности;
- модульное построение практической подготовки с выделением концентрированной и рассредоточенной практики;
- сетевое взаимодействие для организации практической подготовки, предполагающей работу координатора, тьютора и ментора.

### **Список литературы**

1. Захарова М.А., Карпачева И.А., Мезинов В.Н. Формирование конкурентоспособности учителя в условиях педагогической практики. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2014.
2. Курдюмова И.М. Инновационные процессы в образовании за рубежом: стратегия, механизмы реализации. – М.: Изд-во РАО, 2012.
3. Образование в современном мире: зарубежный опыт: сб. науч. ст. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2012.
4. Педагогика в современном мире // сборник статей Всероссийской научной конференции: посвящается 215-летию Герценовского университета и 90-летию кафедры педагогики / ред. Т.Б. Алексеева и др. – СПб.: Лема, 2011.
5. Педагогическая мысль и образование XXI века: Россия-Германия //Мат-лы международной научно-практической конференции / ред. В.Г. Рындак. – Оренбург, Изд-во ОГПУ, 2010.
6. Производственные практики, государственная аттестация, трудоустройство в высшей школе //Мат-лы всероссийской научно-практической конференции, 4-5 февраля 2014 г. / ред. В.Г. Прокошев – Владимир: ВлГУ, 2014.
7. Ратнер Ф.Л., Матушевская Г.В. Подготовка учителей за рубежом. – Казань, Изд-во Казанского университета, 2012.

### **Рецензенты:**

Богуславский М.В., д.п.н., профессор, заведующий лабораторией истории педагогики и

образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» Российской академии образования, г. Москва;

Леванова Е.А., д.п.н., профессор кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва.