

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ (НА ПРИМЕРЕ ПРИКЛАДНОГО БАКАЛАВРИАТА)

Митросенко С.В.¹, Колокольникова З.У.¹, Лобанова О.Б.¹, Газизова Т.В.¹, Колесникова Т.А.¹, Коршунова В.В.²

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

²Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Сибирский федеральный университет» (СФУ), Красноярск, Россия (660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79)

В исследовании авторы обозначили вопросы подготовки будущих бакалавров педагогики — учителей начальных классов в рамках проекта «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» в соответствии с Государственным контрактом № 05.043.12.0031 от 18.06.2014 г., реализуемого Сибирским федеральным университетом. В статье авторами описаны результаты первого года прохождения распределенной педагогической практики в начальной школе, обозначены принципы организации такого вида практики; показано, что распределенная педагогическая практика позволила студентам включиться в образовательный процесс начальной школы в качестве его активных субъектов, формировать профессионально значимые компетенции, соединить теоретические знания, полученные в вузе, с практической деятельностью в условиях начальной школы.

Ключевые слова: педагогическая практика, прикладной бакалавриат, профессиональные компетенции, системно-деятельностный подход, сетевое взаимодействие, принципы организации учебной распределенной практики

THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE (FOR EXAMPLE, THE APPLIED BACCALAUREATE)

Mitrosenko S.V.¹, Kolokolnikova Z.U.¹, Lobanova O.B.¹, Gazizova T.V.¹, Kolesnikova T.A.¹, Korshunova V.V.²

¹Lesosibirsky Pedagogical Institute — a branch of the Siberian Federal University, Lesosibirsk, Russia (662543, Krasnoyarsk, Lesosibirsk, Pobeda str., 42), e-mail: grezairta@mail.ru

²Federalnoe State Autonomous Educational Institution of Higher Professional Education «Siberian Federal University» (SFU), Krasnoyarsk, Russia (660041, Krasnoyarsk City. Free, 79)

In this study, the authors have outlined the issues of training of future bachelors of pedagogy — primary school teachers within the project «strengthening the practical orientation of training of future teachers in the bachelor's degree programs within the enlarged group of specialties "Education and pedagogy" field of study "Psychological and pedagogical education" (primary school Teacher) on the basis of the organization of network interaction of educational institutions that implement programs of higher education and secondary professional education» in accordance with State contract № 05.043.12.0031 from 18.06.2014 g., implemented by the Siberian Federal University. The authors described the results of the first year of the passage of the distributed teaching practice in the elementary school, principles of organizing such kind of practice; it is shown that distributed pedagogical practice allowed students to take part in educational process of elementary school in his capacity as active subjects, to form professionally significant competence, to connect theoretical knowledge gained at University with practical activities in the conditions of primary schools.

Keywords: pedagogical practice, the applied baccalaureate, professional competence, system-activity approach, network cooperation, the principles of organization of the distributed educational practice

Как отмечается в «Профессиональном стандарте педагога», в стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений – все эти характеристики деятельности успешного профессионала в полной мере сегодня относятся и к педагогу [5].

В описании трудовых функций, входящих в «Профессиональный стандарт педагога» (функциональная карта вида профессиональной деятельности), рекомендовано ориентироваться на трудовые действия, необходимые в профессиональной деятельности педагога:

- 1) обучение;
- 2) воспитательная деятельность;
- 3) развивающая деятельность;
- 4) реализация ФГОС.

Формирование трудовых действий невозможно без привлечения будущих педагогов к практической деятельности в образовательных организациях. Исходя из требований ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», «Профессионального стандарта педагога», ФГОС НО подготовка будущего учителя начальных классов должна быть ориентирована на такие профессиональные компетенции, как:

- 1) учет своеобразия социальной ситуации развития первоклассника в связи с переходом ведущей деятельности от игровой к учебной;
- 2) обеспечение развитие умения учиться (универсальных учебных действий) до уровня, необходимого для обучения в основной школе;
- 3) умения реагировать на непосредственные по форме обращения детей к учителю, распознавая за ними серьезные личные проблемы;
- 4) учет при оценке успехов и возможностей учеников неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста [5].

В современных исследованиях отмечается необходимость преодоления барьера между теоретической и практической подготовкой будущих бакалавров педагогики. Вопросы организации и проведения педагогической практики в условиях прикладного бакалавриата рассмотрены в работах З.А. Абасова (роль педагогической практики студентов в их профессиональном становлении); Т.Г. Чешуиной (формирование профессионально-педагогической компетентности студентов педвуза в период производственной (педагогической) практики); Ю.В. Рындиной (формирование инновационной педагогической

деятельности студентов); Н.Н. Антоновой (проблемы, возникающие при прохождении практики студентами вузов); и по вопросам формирования профессиональных компетенций студентов вузов Е.В. Старченко, Е.Н. Фроловой (становление субъектной познавательной позиции в процессе педагогической практики), А.Р. Галустова (роль педагогических практик в процессе формирования у студентов готовности к обучению школьников самообразовательной деятельности), А.А. Казакова (психолого-педагогическая составляющая практик будущих учителей начальных классов), Я.Г. Фалько, Э.К. Арутюнова (образовательно-коммуникативная интерпретация инновационных педагогических практик) и иных; а также в исследованиях, связанных с организацией непрерывной педагогической практики студентов зарубежных вузов: Г.Г. Агаповой, Л.М.Куликовой и др.

Так, по мнению Ю.М. Малащенко, в процессе педагогической практики применяются и осмысливаются теоретические знания, интенсифицируется развитие педагогического мышления, творческих способностей студентов (образовательная функция педагогической практики). В то же время педагогическая практика – этап личностного формирования будущего учителя, развития его общей и профессиональной культуры. Личностная самореализация выступает условием динамичного и постоянного совершенствования деятельности будущего учителя [4, с. 75].

Мы полагаем, что педагогическая практика выступает важнейшим компонентом подготовки будущего педагога в системе прикладного бакалавриата. Она, как органическая часть учебно-воспитательного процесса, обеспечивающая соединение теоретической подготовки студентов – будущих учителей с их практической деятельностью, является одним из средств успешной подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности. Педпрактика дает возможность осмыслить закономерности и принципы обучения и воспитания, овладеть опытом практической работы, а также формировать профессиональную компетентность [2].

Формирование профессиональных компетенций происходит на теоретическом уровне, но основная их часть формируется во время прохождения педагогической практики. В ФГОС ВО для каждого направления подготовки в вузе определен свой набор профессиональных компетенций, которые должны быть сформированы в ходе педагогической практики будущих педагогов.

Реализация проекта «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) [3] предполагает поиск новых подходов к организации педагогической практики будущих учителей начальных классов,

обусловленных требованиями программы модернизации педагогического образования, потребностями усиления общеметодологической и общей психолого-педагогической подготовки современного учителя (теоретической и экспериментальной) для начальной школы России, необходимостью формирования у студентов научного мировоззрения, способности к пониманию методологических оснований психолого-педагогической деятельности, развития способностей к использованию основ педагогики, психологии, историко-педагогических знаний, анализу закономерностей и принципов образовательного процесса, к пониманию образовательной политики страны и особенностей реализации образовательной практики в современных условиях.

Особенности организации педагогической практики студентов прикладного бакалавриата заключаются прежде всего в параллельном теоретическом сопровождении практики в образовательном процессе вуза. Данный вид практики является одной из форм профессионального обучения, предполагающий немедленное применение получаемой учебной информации для решения практических задач в начальной школе. Педагогическая практика организована таким образом, чтобы студенты имели возможность реального педагогического взаимодействия с младшими школьниками и освоения школьной действительности с позиции педагога начальных классов.

Мы исходили из теоретических оснований деятельностного подхода при организации образовательного процесса и педагогической практики студентов. Согласно данным основаниям студент как будущий учитель начальных классов должен открыть и освоить в ходе обучения на прикладном бакалавриате проектную логику организации как собственной деятельности, так и деятельности детей, которая в общем виде может быть представлена отношением замысла организации деятельности ее участников к процессу реализации и полученным результатам реализации (в нашем случае образовательным результатам). На материале изучения дисциплин модулей ОПОП и практики в школах студенты совместно с супервизором (учителем школы), сетевым партнером системы СПО и руководителем практики от вуза опробовали логику проектной деятельности: замысел — реализация — образовательный результат по трудовым функциям (обучение, воспитание, развитие согласно «Профессиональному стандарту педагога» и ФГОС 3+).

Представляет интерес модель реализации задач практики по формированию профессиональных компетенций и освоению трудовых действий будущих учителей начальной школы (рис.1).

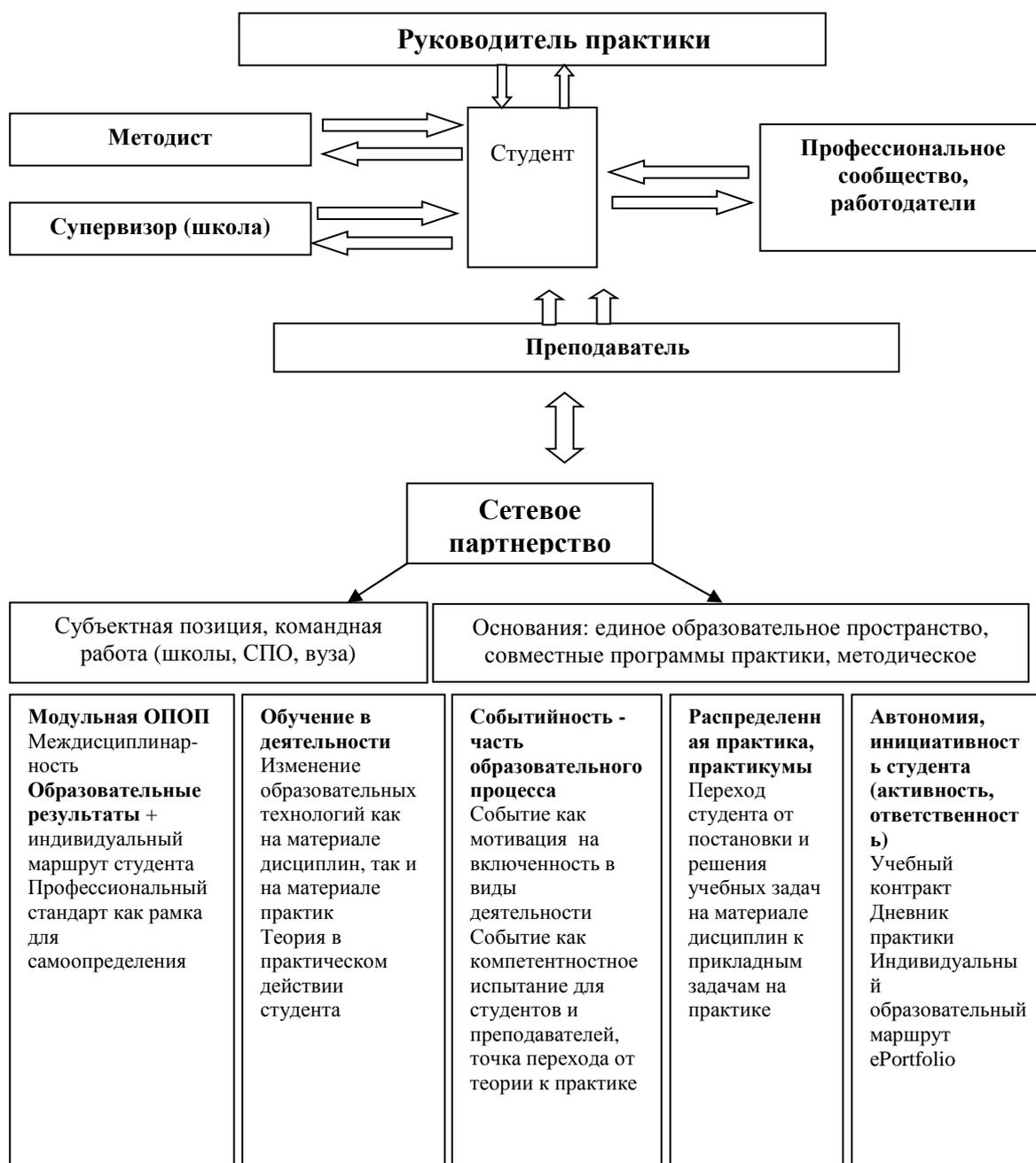


Рис. 1. Модель организации практики на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций [1]

Организация практики осуществляется таким способом, чтобы обеспечить единство требований к студентам со стороны организаторов практики и предотвратить дублирование контроля по отношению к студентам-практикантам, создав условия для развития профессиональных компетенций будущим учителям начальной школы: руководитель практики от педагогического института отвечает за составление программы практики, организацию работы со студентами, осуществляет консультативную помощь в выполнении заданий, контроль за выполнением заданий и оформлением отчетов в дневнике практики и «е-портфолио», им ведется мониторинг сформированности компетенций.

Руководитель от работодателя (школы) — супервизор отвечает за организацию практики и взаимодействие с учителем, осуществляет консультативную помощь студентам в выполнении заданий, проводит мониторинг сформированности профессиональных компетенций.

Студенты первого курса (набор 2014 года) были распределены на практику в 1-й класс к учителю высшей категории, демонстрирующему качественные образцы профессиональной деятельности и высокие показатели профессионализма, имеющему опыт работы в технологии деятельностного подхода (технология развивающего обучения Эльконина—Давыдова с 1990 г.). В 2014–2015 учебном году студенты прикладного бакалавриата обучались на первом курсе. В соответствии с учебным планом они проходили учебную распределенную практику в начальной общеобразовательной школе в течение учебного года, в ходе которой формировались профессиональные компетенции в соответствии с ФГОС (способность использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса (ПК-4); умение использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности (ПК-2); способность работать в команде, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-4); способность организовать совместную деятельность и межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды (ОПК-6); готовность и умение использовать знание нормативных документов и знание предметной области в образовательной деятельности и культурно-просветительской работе (ОПК-7)); осваивались трудовые действия, предусмотренные основной образовательной программой бакалавриата.

В качестве принципов организации учебной распределенной практики мы выделили: связь теоретических знаний с непосредственной образовательной деятельностью; вариативность и инвариантность; право на ошибку; создание ситуаций успеха; рефлексию.

Практика студентов проходила в одном классе, позволяя студентам не только наблюдать за работой педагога, но и включаться в профессиональную деятельность в пролонгированном варианте, видеть результаты профессионально-педагогической деятельности, в том числе собственной, что практически исключается в традиционном варианте организации практики, когда студенты приходят в школу на 1–2 недели на учебную практику и на 6 недель производственной практики на старших курсах в разные классы и школы и не могут проследить связи: собственная педагогическая цель — педагогический результат.

Студенты, осваивающие программу прикладного бакалавриата, осуществляют свои первые пробы в ситуации, когда им дано достаточно времени на адаптацию, на

формирование готовности к постановке собственных педагогических задач, выбор инструментария и реализацию задуманного, возможно, и на педагогические «ошибки» и их корректировку. Студенты естественным образом включаются в организацию детской жизнедеятельности младших школьников.

Особенная роль при такой организации практики отводится учителю-супервизору, который активно принимает участие в разработке и корректировке программы практики, привлекает студентов к выполнению отдельных профессиональных действий педагога (таких как организация активных перемен, подготовка детских праздников, сопровождение детей на прогулках и экскурсиях). Студенты готовили сюрпризные моменты на праздник «Прощание с Букварем» и «Прощание с первым классом» и др.

В качестве оценочных средств теоретических знаний студентов, полученных за время прохождения педагогической практики, выступали написание планов-конспектов уроков, сценария внеклассного мероприятия, ведение дневника студента-практиканта и выполнение отчета по практике, которые отражены в «е-портфолио». Выполнение данных видов работ неразрывно связано с систематическим контролем учебной, учебно-методической, научно-исследовательской и самостоятельной работы студентов. Особенно важно, с нашей точки зрения, то, что в процессе учебной распределенной практики студенты осуществляли рефлексию собственной педагогической деятельности.

В рефлексивных отчетах студенты первого курса отметили, что в процессе педагогической практики у них формировались следующие профессиональные компетенции: они научились использовать возможности образовательной среды начальной школы для обучения и воспитания младших школьников, познакомились и научились применять информационно-коммуникационные технологии в процессе работы с младшими школьниками, умеют работать в микрогруппах и команде, знают нормативно-правовые документы, ФГОС НО, этические нормы взаимодействия с младшими школьниками. Практиканты отмечали, что, как в начале практики, так и по ее завершении, им было непросто определить у себя уровни сформированности вышеуказанных образовательных результатов. Из 20 студентов-практикантов первого курса, участвующих в распределенной учебной практике, 16 показали достаточный уровень развития профессиональных компетенций, запланированных программой практики.

Таким образом, распределенная педагогическая практика позволила студентам-первокурсникам включиться в образовательный процесс начальной школы в качестве его активных субъектов, формировать профессионально значимые компетенции, соединить теоретические знания, полученные в вузе, с практической деятельностью в условиях начальной школы.

Список литературы

1. Газизова Т.В., Митросенко С.В., Колокольникова З.У., Лобанова О.Б., Осяк С.А., Колесникова Т.А., Коршунова В.В. Роль учебной практики в подготовке будущего учителя (на примере прикладного бакалавриата) // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3; URL: www.science-education.ru/123-20028 (дата обращения: 14.10.2015).
2. Галустов А.Р. Роль педагогических практик в процессе формирования у студентов готовности к обучению школьников самообразовательной деятельности // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2012. № 2 (31). С. 148–155.
3. Гуружапов В.А., Марголис А.А. Проектирование модели практико-ориентированной подготовки педагогических кадров по программам бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 19. — № 3. — С. 143–159.
4. Малащенко Ю.М. Опыт организации и проведения профессиональных практик в Новосибирском государственном педагогическом университете // Сибирский педагогический журнал. — 2013. — № 4. — С. 74–79.
5. Профессиональный стандарт педагога // http://www.ug.ru/new_standards/6 (дата обращения: 20.10.2015).

Рецензенты:

Осипова С.И., д.п.н., профессор, Сибирский федеральный университет, г. Красноярск;

Фуряева Т.В., д.п.н., профессор, Красноярский государственный университет им. В.П.

Астафьева, г. Красноярск.