

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ В ТРАНСФОРМАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Панфилова В.М.¹, Панфилов А.Н.¹

¹ *ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Елабуга, e-mail: v.panfilova2010@yandex.ru*

Скорость процессов изменений в образовании растет и с трудом поддается прогнозированию. В процессе освоения ОПОП будущему учителю необходимо сформировать компетенции, которые позволят ему, с одной стороны, выполнять профессиональные функции, с другой – научиться прогнозировать возможные сценарии своего профессионального будущего, обеспечивая долгосрочную успешность в профессионально-педагогической деятельности. В исследовании представлена модель, позволяющая не только освоить заявленные в ОПОП компетенции, но и сформировать у будущего учителя способности к трансформации профессионально-педагогических компетенций. Представленная модель состоит из четырех компонентов: целевого, содержательного, технологического и результативного. При конструировании и реализации ОПОП ведущими являются деятельностный и исследовательский подходы. В качестве основной единицы образовательной программы определяется учебный модуль. Учебный модуль рассматривается как единица формирования трудовых функций и трудовых действий, поэтому должен иметь практико-ориентированный характер. Важнейшим элементом учебного модуля ОПОП разработчики считают учебные события в сети «вуз – школа». В процессе апробации модели установлено, что на основе сконструированных гибких учебных модулей и деятельностно-ориентированных педагогических технологий можно задать трансформацию учебной деятельности студента от освоения набора компетенций, предусмотренных ОПОП, к учебно-профессиональной деятельности, ориентированной на изменяющееся профессиональное будущее.

Ключевые слова: учебный модуль, компетенция, модель формирования способности к трансформации.

THE ROLE OF EDUCATIONAL PROGRAM IN TRANSFORMATION OF THE PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCES OF A FUTURE TEACHER

Panfilova V.M.¹, Panfilov A.N.¹

¹ *FGAOU VO «Kazan federal university», Elabuga, e-mail: v.panfilova2010@yandex.ru*

The rate of change in education is growing and difficult predicts. In the process of mastering MPEP, on the one hand a future teacher needs to form competencies that will allow him to perform professional functions, on the other hand, to learn to predict possible scenarios for his professional future, ensuring long-term success in professional and pedagogical activities. The study presents a model that makes it possible not only for master, the competencies declared in the MPEP, but to form the future teacher's ability to transform professional and pedagogical competencies. The presented model consists of four components: the target component, the content component, the technological component, and the resultant component. In the design and implementation of MPEP, the leaders identified the activity and research approaches. The training module is defined as the main unit of the educational program. The training module is considered as a unit of the formation of labor functions and labor actions, therefore, it should have a practice-oriented character. The developers consider the educational events in the university-school network to be the most important element of the MPEP training module. In the process of approbation of the model, it was found that, on the basis of constructed flexible training modules and activity-oriented pedagogical technologies, it is possible to set the transformation of a student's educational activity from mastering a set of competencies provided for by the MPEP to educational and professional activities focused on a changing professional future.

Keywords: training module, competence, model of the formation of the ability to transform.

Сегодня роль образования должна состоять в том, чтобы дать человеку инструменты для движения в избранном направлении развития. Традиционные форматы лекций и семинаров становятся недостаточными, нужны реальные изменения, направленные на достижение результата образования, чтобы люди приходили в университет, зная, что после освоения университетской программы станут эффективными участниками современного

мира. Образовательным системам придется учитывать новые лавинообразно появившиеся реалии: цифровизацию (управление на основе данных); дистанционные образовательные технологии, глобальность и разнообразие поставщиков образовательных услуг, быструю смену личностных и профессиональных компетенций.

Сложность освоения профессии учителя заключается в том, что студенту в процессе освоения Основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) необходимо: во-первых, освоить заложенные в программе компетенции; во-вторых, научиться трансформировать компетенции, которые только формируются. Изменения в современном школьном образовании не поддаются прогнозированию. Скорость процессов изменений растет (увеличиваются объемы информации, которые нужно освоить, осмыслить, утилизировать, усложняются методы, организационные формы, системы оценивания результатов деятельности, управленческие структуры и т.д.). Проблемы и противоречия сегодня невозможно решать по вчерашнему алгоритму. В нашем исследовании мы пришли к мнению, что будущий педагог сможет их преодолеть, если он научится изменять сформированные компетенции с помощью новых знаний, умений и новых компетенций.

Именно это является усложняющим фактором конструирования и реализации качественных ОПОП. Дело в том, что разработчики должны определить необходимый и достаточный перечень профессиональных компетенций, востребованных в новых реальностях образования, а затем определить содержание методологической, предметной, дидактической и психологической подготовки будущего учителя.

Аналитика педагогического образования показывает, что период адаптации выпускников к профессиональной деятельности в среднем составляет от трех до пяти лет. Многие исследователи отмечают, что предметная адаптация протекает легче, чем социально-профессиональная. Это происходит потому, что в вузе не учат профессиональным поступкам, профессиональная идентичность формируется недостаточно. Начиная свою профессиональную деятельность учителя испытывают разнообразные дефициты (личностные и инструментальные), которые не позволяют им соответствовать требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) основного общего образования и Профессионального стандарта педагога (ПСП). Личностные дефициты – это негативные эмоциональные переживания из-за нехватки профессионально-педагогических умений организации работы групп обучающихся на учебном занятии, отсутствие умений эффективной коммуникации с детьми разного возраста и с родителями обучающихся. Инструментальные дефициты – это слабое владение разнообразными педагогическими технологиями и отсутствие индивидуального банка освоенных методик обучения. Каждое новое поколение молодых педагогов будет иметь свой набор профессиональных дефицитов,

что усложняет процесс адаптации к профессиональной деятельности. Следовательно, разработчики ОПОП должны минимизировать возможное противоречие между требованиями к профессионально-педагогической деятельности и профессиональными компетенциями, осваиваемыми обучающимися [1].

Цель исследования

В процессе освоения ОПОП будущему учителю необходимо сформировать компетенции, которые позволят ему, с одной стороны, выполнять профессиональные функции, с другой – научиться прогнозировать возможные сценарии своего профессионального будущего, обеспечивая долгосрочную успешность в профессионально-педагогической деятельности.

Контекст данного исследования предполагает разработку модели, позволяющей не только освоить заявленные в ОПОП компетенции, но и сформировать у будущего учителя способности к трансформации профессионально-педагогических компетенций.

Материал и методы исследования

Мы считаем, что студентам – будущим учителям, ориентированным на профессионально-педагогическую деятельность в условиях неопределенности и при высоких скоростях модернизации образования, нужно уметь обоснованно отвечать на следующие личностно-профессиональные вызовы. Их можно сформулировать в виде вопросов: «Видите ли Вы свое профессиональное будущее в образовании?», «Социальные и профессиональные трансформации быстры и неизбежны, Вы готовы участвовать в поиске ответов?», «Какие меры Вы готовы, способны предпринять для участия в разных сценариях преобразования личной карты компетенций?», «Вы готовы согласовать имеющиеся у Вас профессионально-педагогические компетенции с постоянно меняющимися требованиями профессионально-педагогической деятельности?»

Эффективный учитель в образовательной организации все больше приобретает черты члена проектной команды. Профессиональная подготовка перестает быть достаточной для успеха, если она не соединяется с пониманием широкого контекста профессионально-педагогической деятельности, способностью не просто адаптироваться к переменам, но и выстраивать свои собственные проекты, работать в зависимости от цели в различных группах, профессионально вести коммуникацию.

Траекторию освоения всего набора компетенций (универсальных, общепрофессиональных, профессиональных, дополнительных) задает ОПОП. При этом индивидуальную образовательную траекторию студента необходимо рассматривать максимально широко, так как освоение тех или иных компетенций является необходимым

условием как для входа в профессиональную деятельность, так и для продолжения профессионального пути.

Результаты исследования и их обсуждение

В ОПОП основополагающее значение придается практико-ориентированной подготовке будущих педагогов. Основным образовательным результатом определяется способность строить будущую профессиональную деятельность в соответствии с ПСП, что обеспечит в конечном итоге возможность управления полноценной учебной деятельностью обучающихся в соответствии с ФГОС основного общего образования. Достижение данного результата предполагает, что часть ОПОП реализуется на базе общеобразовательной организации в рамках сетевого взаимодействия вуз – школа.

При конструировании и реализации ОПОП ведущими являются деятельностный и исследовательский подходы. Деятельностный подход служит основой организации и управления целенаправленной учебно-профессиональной деятельностью будущего учителя. Общий контекст – активность, понимание смысла обучения для будущей профессиональной деятельности. Тогда результатом освоения учебного содержания образовательной программы является готовность выпускника ОПОП к организации учебной деятельности обучающихся в школе. Будущий учитель должен научиться решать типовые учебно-профессиональные, а затем профессионально-педагогические задачи. Набор учебно-профессиональных и профессионально-педагогических задач должен охватить целостную профессиональную деятельность учителя в образовательной организации (трудовые функции и трудовые действия, предусмотренные в ПСП).

В процессе конструирования и реализации практико-ориентированных ОПОП используется исследовательский подход, который понимается как формирование исследовательских компетенций будущего учителя. Исследовательские компетенции учителя – это способность использовать научно-педагогический инструментарий для проведения психолого-педагогического исследования на рабочем месте в случае выявленного профессионального затруднения (проблемы) или профессионального (личностного или инструментального) дефицита. Тем самым исследовательские компетенции обеспечат возможность трансформации и развития трудовых действий как начинающего, так и опытного педагога, встроенного в профессиональную деятельность мини-исследования на рабочем месте [2].

В качестве основной единицы образовательной программы определяется учебный модуль. Мы рассматриваем его как единицу формирования трудовых функций и трудовых действий [3]. Учебный модуль – целостный фрагмент ОПОП, он включает: теоретический материал, учебный практикум (осваивается в университетской аудитории); учебно-

ознакомительную практику, НИРС (осваивается в сетевом взаимодействии вуз – школа); теоретико-рефлексивный этап (проводится в университетской аудитории). Вхождение в учебный модуль начинается с учебно-ознакомительной практики (объективного выявления дефицитов), выход из учебного модуля происходит после рефлексивного этапа (определения степени сформированности трудовых действий, личностных и инструментальных компетенций) [4]. Данная схема учебного модуля представляет собой законченный цикл вхождения на уровнях способности и готовности осуществлять профессиональную деятельность.

Учебный модуль, как и ОПОП в целом, должен носить практико-ориентированный характер. Его важнейшими элементами являются учебные события в сети «вуз – школа». Сетевые учебные события – это способ организации практико-ориентированного освоения обучающимся профессионально-педагогических компетенций. Они обеспечивают последовательность «вхождения» в образовательное пространство учебного модуля и «выход» из него. Значимость сетевых учебных событий заключается в том, что они разворачиваются для обучающегося в образовательном пространстве школы (здесь и сейчас), там, где будущий учитель будет выполнять трудовые функции и трудовые действия. В этом случае результат сетевых учебных событий становится интегративным: происходят первичное приращение профессионально-педагогического опыта и освоение методик будущей профессиональной деятельности (первичное освоение компетенций, предусмотренных ОПОП), а также осознание и последующая трансформация профессионально-педагогических компетенций [5].

Разработчикам ОПОП важно понимать, что учебное событие не может быть без его «деятельностного фундамента» – учебное событие должно не только реально случиться для обучающегося, но событие не может быть без его индивидуальной и групповой рефлексии. А.Г. Асмолов рассматривал образовательное событие как завершённый акт деятельности от мотива до результата, это «рассказ» о данном акте деятельности «самому себе» (индивидуальная рефлексия) и «другому» (групповая рефлексия) [6]. Можно сделать вывод: подготовка учебного события, участие в учебном событии, рефлексия учебного события являются источниками личностного и инструментального развития его участников.

Выделим основные характеристики сетевого учебного события: выход за рамки традиционного уклада образования в вузовской аудитории (позиция школяра) – перенос в класс, в школу (появление профессионально-педагогической проблемы, новая позиция «я учитель»); формулировка учебно-профессиональных задач для индивидуального и группового решения; наличие моделей решения (учитель-наставник); индивидуальная или групповая проба в решении учебно-профессиональных задач (возможность находиться в

разных позициях и/или ролях); возможность ошибки, импровизации – следствие порождения новых профессионально-педагогических смыслов; индивидуальная и групповая рефлексия собственных личностных и инструментальных дефицитов и приростов; появление основы для проектирования новых сетевых учебных событий.

В учебном модуле ОПОП сетевые события конструируются и реализуются так, что будущий учитель осуществляет переход с позиции «школяра», выполняющего в вузовской аудитории учебную деятельность по изучению учебных текстов, к позиции «рефлексивный учитель», который выполняет трудовые действия (осуществляет профессиональные пробы на ознакомительной практике, выполняя НИРС в школе) [7]. В сетевом учебном событии реально востребованы учебно-профессиональные действия, предусмотренные ОПОП. Будущие учителя осваивают умения находиться в роли преподавателя в условиях активного взаимодействия с составом своей «студенческой команды», с учителями-наставниками, со школьниками разного возраста, демонстрируя научность, креативность мышления, умение осуществлять индивидуальную и групповую рефлексия собственной учебно-профессиональной деятельности и деятельности других участников сетевого события, исправлять ошибки, прогнозировать новые события.

В сетевых учебных событиях задействованы учителя-наставники образовательных организаций как носители алгоритмов и моделей решения профессиональных задач. В процессе реализации события учитель-наставник демонстрирует свой профессиональный опыт и опыт рефлексии собственной профессиональной деятельности.

Установлено, что ОПОП по направлению Педагогическое образование должна моделировать целостное предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности: трудовые функции и трудовые действия будущего учителя. Учебные модули ОПОП должны включать весь объем образовательного потенциала будущего учителя – от индивидуального восприятия учебных текстов до социально-профессиональной активности в границах школьной социальной среды: сетевые учебные события.

В учебном модуле ОПОП на основе педагогических технологий контекстного обучения разворачивается индивидуальная и коллективно-распределенная деятельность будущего учителя от учебной деятельности (при освоении универсальных компетенций) к учебно-профессиональной (при освоении общепрофессиональных и профессиональных компетенций). В процессе перехода от одного вида деятельности к другому осуществляется трансформация личностных и профессиональных мотивов, целей, предметных действий и социально-профессиональных поступков, результатов учения. Возникает возможность освоения ОПОП на основе структурно-динамической модели движения деятельности будущих учителей от учебной деятельности к учебно-профессиональной.

Освоение профессионально-педагогических компетенций и опыта профессиональной деятельности будет эффективным, если оно осуществляется в ходе разрешения моделируемых профессиональных ситуаций в учебных сетевых событиях учебного модуля ОПОП. Сетевые учебные события обеспечивают условия формирования познавательных и профессиональных мотивов будущих учителей, а с ними и трансформацию академической процедуры усвоения знаний в профессионально-практическую деятельность будущего специалиста. Такое практико-ориентированное обучение основано на использовании возможностей и ресурсов школьно-университетского партнерства. Основным образовательным результатом является способность строить будущую профессиональную деятельность и способность преобразовывать ее при появлении новых социальных и/или профессиональных вызовов.

Таким образом, ОПОП должна представлять собой развернутый во времени процесс, ориентированный на смену позиций обучающимися; логика разворачивания ОПОП – проектная; конструирование ОПОП – от планируемого результата; принцип временной динамики «разворачивания» программы – от универсальных компетенций к профессиональным, с ориентацией на результаты; логика «разворачивания» учебных модулей определяется возрастанием объема квазипрофессиональной учебной деятельности (учебные практикумы, деловые игры, кейсы), учебно-профессиональной и профессиональной деятельности студентов (профессиональные пробы в учебной практике, профессиональные действия в производственной практике в сетевой школе, профессиональная деятельность и социально-профессиональная адаптация в стажерской практике). Данные положения были реализованы в программе опытно-экспериментальной работы. Педагогическая модель представлена на рисунке.

Целевой компонент		
Цель: освоение компетенций ОПОП; формирование способности к трансформации профессионально-педагогических компетенций		
Задачи: принятие обучающимися к освоению перечня компетенций ОПОП в соответствии с вызовами XXI в.; создание и поддержание адекватной социальной и профессионально ориентированной образовательной среды образовательной организации; формирование способности и готовности выполнять профессионально-педагогические действия		
Подходы: методология деятельностного подхода в подготовке кадров для современного образования	Принципы: системности, индивидуализации, активности, ответственности	
Содержательный компонент		
Инвариантный компонент	Вариативный компонент	
Обязательные учебные модули основной образовательной программы	Гибкие микромодули, встраиваемые в ОПОП	
Технологический компонент		
Методы	Формы	Средства
Контекстно-компетентностное обучение Учебно-профессиональные педагогические кейсы	Индивидуальные и групповые учебно-профессиональные проекты в сетевом взаимодействии с образовательными	Конструирование индивидуальных образовательных маршрутов. Психологическое и методическое сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов

	организациями	
Результативный компонент		
Мотивационно-ценностный	Эмоционально-волевой	Рефлексивный
Показатели		
Сформировавшаяся в учебно-профессиональной деятельности система профессионально-ценностных отношений – к собственной личности, другим участникам образовательных отношений, самому процессу освоения ОПОП, к сформированным профессионально-педагогическим компетенциям	Положительный эмоциональный фон освоения ОПОП, готовность решать учебно-профессиональные задачи	Операциональные умения (освоенные универсальные способы деятельности, способность к индивидуальной и групповой рефлексии образовательных процессов и результатов)
Ключевой образовательный результат: способность выпускника ОПОП к рефлексии и последующей трансформации профессионально-педагогических компетенций		
Уровни		
Высокий	Средний	Низкий

Рис. Модель формирования способности к трансформации профессионально-педагогических компетенций у будущего учителя

Мотивационно-ценностный компонент: показатели – система ценностных ориентаций (личностных, профессиональных); методы оценки – экспертная оценка преподавателя вуза, самооценка обучающегося. Эмоционально-волевой компонент: показатели – умеет решать учебно-профессиональные задачи в совместной деятельности с другими обучающимися, испытывает положительные эмоции в процессе освоения учебных модулей ОПОП; методы оценки – анализ результатов проектов, выполненных учебной группой в аудитории и сетевой школе, самооценка обучающегося. Рефлексивный компонент: показатели – умеет обращаться к собственному опыту учебно-профессиональной деятельности, определять индивидуальный образовательный маршрут, оценить собственный результат и результат учебной группы; методы оценки – включенное наблюдение, экспертная оценка преподавателя вуза, самооценка обучающегося.

Заключение

С целью проведения сравнительного анализа данных, полученных в результате использования разных диагностических методов, «сырые» значения разношаговых шкал переводились в единую 100-балльную шкалу стандартных T-баллов. Сформированность результативных компонентов определяется на трех уровнях значений: низкий уровень (T=10–30), средний уровень (T=31–70), высокий уровень (T=71–100). Анализ результатов диагностики сформированности способности к трансформации формируемых профессионально-педагогических компетенций в процессе освоения основной образовательной программы у студентов экспериментальной группы (75 респондентов)

показал высокий уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента – 78 баллов, эмоционально-волевого компонента – 73 балла; средний уровень – рефлексивного компонента – 68 баллов.

Установлено, что на основе сконструированных гибких и адаптивных учебных модулей и деятельностно-ориентированных педагогических технологий можно задать трансформацию учебной деятельности студента от освоения набора компетенций, предусмотренных ОПОП, к учебно-профессиональной деятельности, ориентированной на изменяющееся профессиональное будущее. В экспериментальной группе это проявлялось в изменении мотивов и целей освоения основной образовательной программы, в формировании индивидуально востребованных личностных и профессионально-педагогических компетенций.

Список литературы

1. Рёгуш Л.А. Проблемы выпускника педвуза в период профессиональной адаптации // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2008 №4. С. 46-51.
2. Марголис А.А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры // *Психологическая наука и образование*. 2015. Т. 20. № 5. С. 45–64. DOI: 10.17759/pse.2015200505.
3. Марголис А.А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров // *Психологическая наука и образование*. 2014 Т. 19 № 3. С. 105-126.
4. 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.
5. Panfilov A., Panfilova V., Ljdokova G., Kozinets L. The educational program for transition from training to professional work. *European Proceedings of Social and Behavioral Sciences*. 3rd International Forum on Teacher Education 2017. P. 600-622. DOI: 10.15405/epsbs.2017.08.02.71.
6. Янюшкина Г.М., Переведенцева Л.А. Расширение личностного опыта обучающегося основной школы через поиск смысла в учебной деятельности // *Современные проблемы*

науки и образования. 2019. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=28663> (дата обращения: 03.06.2020).

7. Panfilov A.N., Panfilova V.M. The Formation of Foresight Competence as a Factor in Improving the Quality of Teacher Training. ARPHA Proceedings 1: V International Forum on Teacher Education: Part I: Teacher Education and Training. ARPHA Proceedings 1. P. 503-513. DOI: 10.3897/ap.1.e0477.