

Е.Г. БЕЛЯКОВА, д-р пед. наук, профессор кафедры общей и социальной педагогики Тюменского государственного университета, г. Тюмень
e-mail: b-evgenia@yandex.ru



ФУНДАМЕНТАЛЬНОСТЬ И ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА: ОПЫТ, ИНТЕГРАЦИЯ

RG Belyakova, dr. pedagogical sciences, professor of the Department of the general and social pedagogics of Tyumen State University, Tyumen

**FUNDAMENTALITY AND PRACTICAL ORIENTATION FOR FUTURE TEACHERS:
EXPERIENCE, INTEGRATION**

В статье представлены авторский алгоритм и процедуры, дополняющие метод «профессиональных проб» и способствующие формированию практикоориентированной исследовательской деятельности студентов — будущих педагогов.

The article presents the author's algorithm and procedures, supplementing the method of «professional tests» and promoting to the formation of practice-oriented research activities of students — future teachers.

Сегодня в отечественном образовании открываются новые возможности для приобретения студентами опыта педагогической деятельности непосредственно в период вузовского обучения. Современные стандарты подготовки педагога предусматривают увеличение количества часов на практику, необходимость сетевого взаимодействия вузов со школами и создание базовых практикоориентированных кафедр в образовательных учреждениях, индивидуальное сопровождение профессионального становления будущего педагога в форме наставничества. Вводимые новшества должны создать условия для максимального погружения будущего педагога в образовательную среду школы, где он может включиться в «живой» образовательный процесс. В рамках федерального проекта модернизации педагогического образования предложено изменить структуру образовательной программы подготовки педагога, в которой модуль будет строиться как комплексная практико-теоретическая единица, направленная на формирование определенного набора профессиональных действий, соответствующих профессиональному стандарту педагога. Практика рассматривается как системообразующий элемент образовательного модуля или программы в целом, имеющий

непрерывный характер и исследовательскую направленность [1].

В целом меры, принимаемые сегодня для достижения практикоориентированности подготовки будущего педагога, создают продуктивные условия для освоения студентами педагогической деятельности в период вузовского обучения. В то же время возникает вопрос, насколько полно при этом будет обеспечена интеграция фундаментальности и практикоориентированности, и в какой мере будет достигнута поставленная цель — подготовка учителя как «практика-исследователя». Практикоориентированность подготовки педагога не означает отказа от фундаментальности его образования. Напротив, полноценное освоение педагогической деятельности возможно, если в процессе обучения обеспечивается широкая ориентировка в современных теоретико-методологических подходах, закладывается база предметного, методического и психолого-педагогического знания, осмысленного и принятого обучающимся в качестве индивидуальной педагогической концепции, сформированы исследовательские умения, освоены ведущие педагогические ценности и смыслы [2; 3; 4].

В нашем исследовании мы исходили из того, что процесс освоения студентами содержания профессиональной деятельности

должен обеспечивать условия для интеграции практикоориентированной подготовки с учебно-исследовательской деятельностью. С этой целью мы разработали и апробировали специальный алгоритм и ряд процедур, стимулирующих развитие исследовательского подхода студентов — будущих педагогов к конструированию конкретных способов практической деятельности. Методическое оформление поставленной в нашем исследовании задачи выполнялось в ходе организации работы студентов при выполнении ими сложных комплексных заданий по типу «профессиональных проб», предполагающих проектирование и выполнение трудового действия в опоре на знания, полученные в образовательном модуле.

Алгоритм включает следующие шаги:

1. Мотивирование обучающихся, выявление ими смысла предлагаемого задания. Решение «задачи на смысл», ответ на вопрос «ради чего?» является необходимым для того, чтобы студенты внутренне «приняли» задание как важную профессионально-педагогическую задачу, осознали свою ответственность как профессионала за его решение.

2. Анализ феноменологии. Примеры проявлений изучаемого явления в образовательной практике. На этом этапе здесь важно и самостоятельное наблюдение

(свободное, систематическое с использованием специальных средств — диагностических карт, бесед), и использование материалов монографических описаний, обращение к личному опыту участников работы. Риск данного этапа состоит в возможности упрощения представления о сущности изучаемого явления, поскольку уже на этапе описания требуется концептуализация объекта наблюдения на основе теоретических знаний.

3. Постановка исследовательских и практических задач. Важно обратить внимание студентов на необходимость понимания сущности изучаемого явления для последующего проектирования педагогического действия.

4. Создание информационной базы, освоение теоретико-методологического знания об изучаемом объекте. Уточнение исследовательских и практических задач для последующей разработки программ исследования.

5. Планирование исследования. Определение методологических основ, ведущих теоретических идей и подходов. Целеполагание, постановка системы задач, определение содержания этапов исследования, их методического инструментария.

6. Практическая реализация исследования, обработка, анализ и интерпретация полученных результатов.

7. Разработка вариантов решения практикоориентированной задачи в соответствии с полученными результатами (принцип решения, конкретные формы и способы доведения полученного знания в образовательную практику с целью ее преобразования, коррекции).

8. Рефлексия достигнутых исследовательских и практических результатов. Осмысление полученного опыта освоения профессионально-педагогической деятельности, ее ценностей и смыслов. Выявление затруднений, постановка новых задач саморазвития.

Усиление исследовательской направленности деятельности студентов обеспечивается через ряд процедур, которые используются на разных шагах алгоритма в зависимости от решаемых педагогических задач:

- *герменевтические процедуры*, посредством которых выстраивается взаимный перевод «языков» теории и практики и достигается понимание студентами проблем школьной жизни с позиций теории, способность за теоретическим знанием видеть реалии «живого» образовательного процесса, а при рассмотрении конкретных проявлений изучаемого явления осуществлять его интерпретацию, концептуализацию. С той целью можно предложить выполнить анализ конкретных ситуаций, текстов, наблюдений и их концептуализацию, работу с терминами («ре-терминологизация», составление описаний феноменов и их научное определение);

- *смыслоактуализирующие процедуры*, активизирующие обращенность студентов к формирующемуся индивидуальному педагогическому опыту. Направлены на формирование доверия студентов к своим возможностям как в качестве исследователя, способного к созданию нового знания, так и в качестве практика-исследователя, проектирующего, воссоздающего через свою деятельность и рефлексивно оценивающего становящуюся педагогическую реальность, стимулируют к осознанию собственной педагогической позиции, ее ведущих ценностей и смыслов. Возможные формы работы: беседы, дискуссии, деловые и ролевые игры, анализ монографических описаний педагогического опыта, самоанализ, интерпретация педагогических текстов;

- *исследовательско-проектировочные процедуры*, направляющие деятельность студентов на воссоздание логики научного поиска (постановка проблемы, формирование исходной педагогической концепции, гипотезирование, моделирование, проектирование, анализ и интерпретация результатов);

- *практико-проектировочные процедуры*, включающие студентов в осмысленное проектирование педагогических действий в конкретных ситуациях, для чего могут использоваться имитационное моделирование, микропреподавание, тренинги педагогических умений;

- *рефлексивные процедуры*, развивающие способность студентов занимать осмысленную позицию в отношении собственной педагогической деятельности (ее теоретико-методологических оснований, смыслового наполнения, инструментально-исполнительной составляющей), профессиональную ответственность и осознание ценностей и смыслов педагогической деятельности. В качестве конкретных методик могут использоваться минисочинения, анкеты для самоанализа, беседы и дискуссии.

Предложенные алгоритм и процедуры могут эффективно использоваться в рамках отдельной дисциплины, обеспечивая понимание связи конкретных профессиональных задач педагога и связанных с ними исследовательских проблем, поскольку организуют проектирование способов педагогической деятельности на базе теоретико-методологического знания, что уже неоднократно опробовано нами в процессе преподавания педагогических дисциплин. В данном исследовании они дополняют метод «профессиональных проб», позволяя выстроить взаимопроникновение разных видов опыта, приобретаемого студентами в ходе освоения педагогической деятельности, и его системную интеграцию. Соответственно студенты включаются в освоение смыслового, ориентировочного и исполнительского компонентов педагогической деятельности через: 1) понимание и принятие смысла предстоящего профессионального действия; 2) постановку и решение исследовательских задач; 3) конструирование, проектирование и реализацию конкретного педагогического действия в реальном образовательном процессе; 4) рефлексии полученных исследовательских и практических результатов, опыта вхождения в педагогическую деятельность.

В опытно-экспериментальной работе участвовали студенты направления «Педагогическое образование», профиль подготовки «Учитель начальных классов» Тюменского государственного университета (25 человек). Профессиональные пробы разрабатывались 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 начального общего образования». Содержание профессиональной пробы соответствовало включенному в профессиональный стандарт «Педагог» трудовому действию: «Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации» [5].

Студентам было предложено комплексное задание «Психолого-педагогический мониторинг безопасности образовательной среды», в рамках которого они должны были обосновать критерии и показатели для оценки среды, подобрать диагностические средства, с их помощью провести мониторинговое исследование в образовательном учреждении, представить полученные результаты в отчете, содержащем оценку состояния безопасности среды и прогноз ее развития, рекомендации для педагогов и родителей. На основе полученных результатов студенты должны были подготовить сообщения для выступлений на педсоветах, родительских собраниях.

Работа с профессиональной пробой осуществляется в три этапа.

1. Первый этап. Постановка задачи, ориентировка в проблеме, конструирование профессионального действия.

2. Второй этап. Реализация профессионального действия.

3. Третий этап. Рефлексия результатов реализации профессионального действия.

Непосредственно перед практикой в школе в рамках дисциплины «Психолого-педагогический мони-

торинг» студентам было предложено задание по типу «профессиональной пробы», в котором была поставлена практикоориентированная задача: мониторинговая оценка психологической безопасности образовательной среды. На этом же этапе была предоставлена ориентировочная информация по проблемам психологической безопасности образовательной среды (теоретические сведения, сущность данной характеристики среды и способы ее обеспечения), методические подходы и средства оценки (анкеты И.А. Боевой, методика социометрии, оценки психологического климата, групповой сплоченности, психологического самочувствия учащихся, адаптации к школе, социально-психологической адаптации и др.). В ходе совместного обсуждения была поставлена проблема исследования, проанализирован объект мониторинга, определен критериально-диагностический аппарат и диагностические средства, разъяснены методические вопросы его использования, предоставлены требования к отчету по результатам мониторингового исследования, обсуждены возможные цели, способы и конкретные формы использования полученных результатов в образовательном учреждении. Во время прохождения практики студенты самостоятельно проводили исследование и готовили отчетные материалы. На завершающем этапе на семинарских занятиях студенты давали общую характеристику психологической безопасности среды, используя свои диагностические данные и материалы, полученные в ходе наблюдения и общения с учениками.

Основные результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, позволяют сделать вывод о заметно усилившейся осмысленности подхода студентов к решению практикоориентированных задач.

1. *Критерий уровня понимания проблемы.* Достигнуто понимание связи содержания изучаемого предмета и реальных проблем школьной жизни: понимание значимости проблем психологической безопасности в образовательном учреждении,

природы ее конкретных проявлений, сущности, причин, факторов, которые влияют на атмосферу психологической безопасности в классе, способность визуально производить диагностику негативных тенденций и факторов в конкретных педагогических ситуациях, умение анализировать конкретные педагогические ситуации в аспекте психологической безопасности, выявлять негативные тенденции и их причины.

2. *Критерий уровня методологической и исследовательской культуры.* Достигнуто понимание необходимости научно обоснованного подхода к решению практической задачи: выявление связи конкретных проявлений неблагополучия социального компонента образовательной среды с исследовательскими задачами, освоение теоретико-методологических основ и технологии мониторинга: анализ объекта, определение критериев, показателей и индикаторов для его мониторинговой оценки, подбор диагностического инструментария, разработка проекта исследования (определение цели, задач, содержания этапов, требований к представлению результатов), определение потребности в корректирующих мероприятиях.

3. *Критерий уровня методической культуры.* Студенты овладели умениями, необходимыми для методического оформления поставленной задачи: обоснование и разработка критериально-диагностического комплекса и диагностического инструментария, проведение исследования, анализ и интерпретация результатов, выводы и рекомендации, разработка содержания и конкретных форм использования данных мониторинга в образовательном учреждении.

4. *Критерий качества базы знаний.* Создана ориентировочная информационная основа для решения изучаемого вопроса как научной проблемы и практической задачи. Студенты включились в самостоятельную постановку задач на поиск недостающей информации и ее освоение (самостоятельное ознакомление с научно-методической литературой, педагогическим опытом, сов-

ременными средствами оценки развивающего потенциала образовательной среды).

5. *Ценностно-смысловой критерий*. Студенты стали оценивать выявленные ими практические проблемы школьной жизни как «зону» своей профессиональной ответственности, ими осознана значимость проблемы в контексте реального образовательного процесса и их собственная роль как педагогов-практиков в ее научно обоснованном решении.

Результаты исследования могут использоваться в качестве ориентира при разработке методик обучения и организации практик для направления «Педагогическое образование».

Библиографический список:

1. Проект по модернизации педагогического образования на сайте Мин-

обрнауки РФ// [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://минобрнауки/проекты/модернизация-педагогического-образования> (дата обращения: 02.09.2015).

2. 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. 6. — №2. — С. 1-18.

3. Белякова Е.Г. Проблемы моделирования практикоориентированной исследовательской деятельности студентов — будущих педагогов в пространстве университетского образования // *Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanities*. — 2015. — Т. 1. — №2 (2). — С. 170-180.

4. Загвязинский В.И. Исследовательская деятельность педагога. — М.: ИЦ «Академия», 2010. — 176 с.

5. Приказ Минтруда России №544н от 18 октября 2013 г. «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»//[Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/> (дата обращения: 02.09.2015).

Ключевые слова: педагогическое образование, практикоориентированная исследовательская деятельность, интеграция фундаментальности и практикоориентированности подготовки педагога.

Keywords: teacher education, practice-oriented research activities, integration of fundamental and practical orientation of the teacher training.



НОВОСТИ

ВУЗЫ ДЛЯ ОБОРОНЫ ПООЦРИЛИ. КТО СЛЕДУЮЩИЙ?

Подведены итоги конкурса Минобрнауки РФ на предоставление российским вузам поддержки программ развития системы подготовки кадров для оборонно-промышленного комплекса, проводимого второй год подряд. Определены победители по двум направлениям: лучшие проекты инфраструктурного обеспечения целевого обучения в интересах организаций ОПК и лучшие проекты образовательных программ целевого обучения, реализуемых образовательными организациями совместно с организациями ОПК.

На период реализации отобранных проектов в 2015-2017 гг. предусмотрено финансирование более 700 млн рублей. В дополнение к средствам федерального бюджета, на поддержку проектов-победителей конкурса организациями оборонно-промышленного комплекса выделено более 300 млн рублей.

ОТ РЕДАКЦИИ: Порадуемся за оборонные вузы. И будем ждать, когда поощрят педагогические, сельскохозяйственные и другие гражданские вузы. Они тоже работают на благо России.

Подробнее читайте в Приложении к журналу.

ДЕПУТАТЫ ПРОДОЛЖАЮТ ОТКАЗЫВАТЬСЯ ОТ НАУЧНОЙ СТЕПЕНИ

Мы уже рассказывали об отказе от степени доктора наук экс-спикера (ныне — депутата) Мосгордумы В. Платонова из-за обнаруженного в его диссертации плагиата.

Теперь его примеру последовала «лучший муниципальный депутат» Петербурга 2013 года Екатерина Зиновкина («Единая Россия»). По представлению «Диссернета», Минобрнауки РФ отправило ее диссертацию в политологический диссовет при РУДН (поскольку «родной» совет, где та защищалась, был разогнан). Работа комиссии, созданной диссоветом, оказалась объективной и качественной, и Зиновкина, ознакомившись с выводами, добровольно отказалась от степени, не дожидаясь заседания.

Подробнее читайте в Приложении к журналу.

РОССИЯНЕ МОГУТ СТАТЬ ГАСТАРБАЙТЕРАМИ

По данным вице-преьера О. Голодец, около 817 тыс. наших сограждан имеют сейчас двойное гражданство, а еще 157 тыс. — вид на жительство в иных странах. Итого — без малого миллион. Почти треть молодежи связывает свое будущее с заграницей и собирается работать в иностранных компаниях за пределами России.

Неофициальные опросы, проведенные Общественной палатой, дают и вовсе пугающие результаты: уехать из России по окончании учебы собираются 60% выпускников школ. Девальвация рубля опустила себестоимость производства в России на уровень, более низкий не только по сравнению с Европой, но и с Китаем. А средняя месячная зарплата, по данным Росстата, в июле была эквивалентной \$591, в то время как даже в Румынии — \$632, а в Китае — \$775 в месяц. Так, глядишь, вскоре россияне начнут примеривать спецовки гастарбайтеров если не в Румынии, то уж точно где-нибудь в Поднебесной.

Подробнее читайте в Приложении к журналу.