(cc) BY

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Захожая Татьяна Михайловна
канд. ист. наук, доцент, проректор по учебной работе
Фролова Наталья Викторовна
старший преподаватель

ГОУ ВПО ХМАО – Югры «Сургутский государственный педагогический университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

ПОСТРОЕНИЕ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация: *в данной статье рассматривается вопрос об изменении содержания и организации практической подготовки будущего учителя в условиях реализации ФГОС ВПО. В работе отмечается необходимость перестройки учебного процесса вообще и педагогической практики в частности в соответствии с требованиями деятельностного подхода, определяются общие требования к необходимым изменениям.*

Ключевые слова*: деятельностный подход, обучение, компетентностная модель, педагогическая практика студентов.*

В настоящее время происходят кардинальная перестройка системы дошкольного и общего образования в связи с изменившейся нормативной базой. Во-первых, был принят новый закон «Об образовании» (декабрь 2012 г.), в котором закреплены положение о системно-деятельностной парадигме как основополагающей для выбора педагогических технологий и определения содержания образования. Во-вторых, с 2011 г. произошел переход на уровневое образование (бакалавриат и магистратура) в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования. И, что особенно

важно для педагогического образования, утверждены Федеральные государственные образовательные стандарты начального, общего и дошкольного образования. В октябре 2013 г. представлен Профессиональный стандарт педагога. В этих документах сформулирован социальный заказ на подготовку учителей нового поколения с иной базой знаний, умений и компетенций.

В результате появилась необходимость пересмотреть всю систему вузовской подготовки педагогических кадров и особое внимание следует обратить на систему практической подготовки.

Следует понимать, что качественная практическая подготовка будущих педагогов в новых условиях должна определяться развивающей средой вуза с учетом инновационной среды образовательной организации (дошкольное и общее образование). Это предполагает постоянное обновление содержания образования и целенаправленное формирование инновационной среды обучения будущих учителей, позволяющей развивать общекультурные, общепедагогические и профессиональные компетенции, необходимые для решения профессиональных задач. Кроме того, большое значение приобретает широкое взаимодействие вуза и образовательных организаций, имеющих опыт инновационной образовательной и воспитательной деятельности в образовательном пространстве региона.

Следует констатировать, что в настоящее время по педагогическому направлению в большинстве вузов обучение организовано по предметно – дисциплинарному принципу. Остается разделение обучения на так называемую «теоретическую» и «практическую» части [5]. При этом сохраняется «подчиненное положение» практической подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности по отношению к теоретическому обучению [3]. Кроме того, приходится констатировать, что ФГОС ВПО и требования профессионального стандарта педагога не соотносятся по многим показателям [1]. Это во многом определяет оторванность педагогической практики от реальных образовательных процессов, реализуемых в современной школе.

Модульное построение учебного плана, позволяющего формулировать, планировать, решать профессиональные задачи, определенные в ФГОС ВПО, представлено только в отдельных образовательных программах.

Именно поэтому необходимо перестаивать не только организацию практики как одного из видов учебных занятий в вузе, а организацию учебного процесса в целом.

Образовательный процесс должен быть ориентирован на развитие студента в качестве субъекта профессиональной деятельности, стремящегося к саморазвитию.

Это возможно при использовании системно-деятельностного подхода с ориентацией на компетентностную модель подготовки выпускника [2]. В этом случае отходит на второй план разделение обучения на теоретическую и практическую части. Обучение должно основываться на идее о том, что выпускник осваивает способы решения профессиональных задач, постановки целей, отбора средств и методов, содержания деятельности и ее рефлексии. Это должно осуществляться в течение всего учебного процесса. В педагогической литературе только начинают предлагать варианты перестройки учебного процесса на основе «решения педагогических проблем (задач), направленных на нахождение общего способа профессионального действия» [4].

Представляется профессиональную подготовку студентов следует рассматривать не только в рамках отведенного небольшого количества времени, а как полноценную составляющую учебного процесса, которая органично в него вписана.

Основными требованиями к организации образования в структуре системно-деятельностного подхода могут быть следующие:

– образовательная программа носит модульный характер. Выделяется деятельностное построение содержания (содержание образования выстраивается от общего к частному, происходит формирование универсальных учебных действий, студента определяется субъектом учебной деятельности);

– при разработке содержания образования и требований к практической подготовке учителя необходимо постоянное взаимодействие с работодателями для непрерывного повышения качества образовательного процесса в целом. При этом необходима ориентация содержания образования на ФГОС всех уровней (дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования). Особенно стоит отметить как можно более широкое использование опыта инновационных площадок образовательного пространства региона;

– переход на программно-целевое планирование результатов образования с учетом требования компетентностной модели подготовки будущего учителя в соответствии с требованиями профессионального стандарта.

Представляется, что непосредственной целью педагогической практики при подобном построении учебного процесса должно стать приобретение студентом опыта управления профессиональной деятельностью как необходимого условия развития основополагающих компетенций будущего педагога. В этом случае к основным организационным задачам педагогической практики можно отнести социально-коммуникативную адаптацию студентов в профессиональной среде; организацию условий для приобретения опыта самостоятельной профессиональной деятельности и профессиональное и личностное саморазвитие будущего педагога.

На сегодняшний день в деятельности СурГПУ осуществляется работа по апробации многих компонентов учебного процесса на основе деятельностного подхода, в частности реализуется такой компонент как непрерывность педагогической практики в рамках психолого-педагогического блока-модуля.

Основное содержание данного модуля представлено дисциплинами «Педагогика», «Психология», «Основы проектировочной деятельности специалиста», «Психологические основы решения профессиональных задач», «Психологические возрастные особенности обучения и развития ранней юности», «Психологические возрастные особенности обучения и развития подростков», «Психоло-

гия развития УУД» и др. В рамках данного модуля выстроены 3 практики – общественно-полезная (1 курс), психолого-педагогическая в образовательной организации (2 курс) и собственно педагогическая практика (3 курс). Ее целью является развитие профессиональных компетенций будущего педагога как субъекта педагогической деятельности. Соответственно задачи:

1. Приобретение опыта проектирования своей педагогической деятельности в соответствии с требованиями системно-деятельностного подхода.

2. Овладения опытом организации учебно-познавательной деятельности на уроке в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями учащихся на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения.

3. Приобретение опыта использования возможностей образовательной среды образовательного учреждения для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса.

Данная цель и выделенные задачи достигаются путем прохождения студентами следующих этапов практики. Первый этап касается изучения уровня сформированности компонентов учебной деятельности у обучающихся. Студенты через наблюдение в рамках занятий определяют уровни сформированности компонентов учебной деятельности у школьников, выявляют направленность и уровни мотивации, сферы познавательных интересов, фиксируют результаты наблюдений и диагностик, дают психологическую характеристику класса, на основе анализа исследования разрабатывают и представляют учителям-предметникам и классному руководителю рекомендации по совершенствованию учебно-воспитательного процесса в классе, а также опираясь на полученные результаты, разрабатывают систему учебных занятий и внеклассных мероприятий.

На втором этапе практики студенты анализируют планирование учебной работы, рабочую программу предмета, документацию (журналы, дневники и т.д.), посещают показательные уроки учителя-наставника и определяют темы уроков студентов-практикантов, содержание других видов деятельности (контроля,

оценки деятельности учащихся). Студенты проектируют планы уроков, совместно с учителем прогнозируют вопросы, наиболее трудные для усвоения учащимися; определяют приемы и методы активизации обучающихся, с учетом проведенного ранее исследования.

На данном этапе студенты-практиканты непосредственно проводят уроки, участвуют в индивидуальной работе с учащимися, осуществляют контроль и оценку деятельности учащихся.

В ходе прохождения педагогической практики студенты должны получить опыт педагогического анализа собственной деятельности и деятельности студентов-коллег. Данный этап практики обеспечивается за счет анализа уроков студентов и самоанализов, проведенных в ходе педагогической практики уроков и воспитательных мероприятий.

Таким образом, реализуется интегративный характер формирования у студентов профессиональных компетенций при соблюдении единства теоретической и практической подготовки будущих учителей при постоянном взаимодействии с работодателями.

Список литературы

1. Каспржак А.Г. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей / А.Г. Каспржак, С.П. Калашников // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – №3. – С. 88–90.

2. Круглый стол «Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе» [Текст] // Педагогика. – 2013. – №3. – С.100–112.

3. Марголис А.А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – №3. – С. 50–51.

4. 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 psyedu.ru. – 2014. – №1 [Электронный ресурс]. Режим

доступа: http://psyedu.ru/journal/2014/2/Margolis.phtml (дата обращения: 15.02.2015).

5. Осипова И.В. Совершенствование содержания педагогической практики как условие развития творческой активности профессионально – педагогической деятельности студентов [Текст] / И.В. Осипова, О.Н. Шульц, // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 10. – С. 88–91.

6. Левгерова А.В. Педагогическая практика студентов и проблемы адаптации в период ее прохождения // Технологическое образование и устойчивое развитие региона. – 2012. – Т. 2. – №1(8). – С. 104–107.

7. Малащенко Ю.М. Опыт организации и поведения профессиональных практик в Новосибирском государственном педагогическом университете // Сибирский педагогический журнал. – 2013 – №4.

8. Тарасова С.М. Педагогическая практика как условие успешной социальной адаптации студентов к профессии [Текст] / С.М. Тарасова, Е.М. Тарасова // Путь науки. – 2015. – №1 (11). – С. 140–143.