

УДК 378.6.147.015.3:373.2

Е. Д. Файзуллаева, Е. Н. Дудина

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ УЧАСТИЯ В ФЕДЕРАЛЬНОМ ЭКСПЕРИМЕНТЕ

Представлен опыт участия в федеральном эксперименте по практико-ориентированному подходу при подготовке прикладных бакалавров для работы в сфере дошкольного образования. Описана процедура апробации модуля «Методология и методы психолого-педагогической деятельности» основной профессиональной образовательной программы прикладного бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (воспитатель) на базе педагогического факультета Томского государственного педагогического университета. Описаны составляющие данного модуля и проанализирован опыт реализации базовых дисциплин, практикумов, практик в партнерстве преподавателей вуза, преподавателей среднего профессионального образования и сотрудников дошкольных образовательных учреждений. Анализируется практико-ориентированный подход в подготовке бакалавров. Представлены результаты и эффекты, полученные в процессе реализации данного модуля относительно студентов, преподавателей высшего и среднего профессионального образования, сотрудников дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: *модуль основной образовательной программы, психолого-педагогическое образование, бакалавриат, профессиональное высшее образование, квазипрофессиональная деятельность, воспитатель.*

Очередной этап реформирования системы педагогического образования, отраженный в Комплексной программе повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (2014 г.), инициировал реализацию проектов по разработке новых модулей основных профессиональных образовательных программ бакалавриата и магистратуры по педагогическим направлениям подготовки [1]. Ключевые элементы новой системы подготовки педагогов определяются необходимостью «радикально повысить качество людей, получающих педагогическую подготовку, и изменить содержание и технологии педагогической подготовки так, чтобы обеспечить реализацию нового профессионального стандарта и новых стандартов школьного образования» [2, с. 32]. Тема повышения уровня профессиональной подготовки и переподготовки педагогических кадров в сфере дошкольного образования является одной из важных и обсуждаемых [3, 4]. В свете подготовки и реализации нового «законодательного пакета» (ФГОСы дошкольного и высшего образования, Закон об образовании, новый профессиональный стандарт) актуализировался и вопрос о качественно иной модели профессионализации педагогических кадров.

В 2015 г. на педагогическом факультете Томского государственного педагогического университета (ТГПУ) апробировался модуль основной профессиональной образовательной программы бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (воспитатель) «Методология и методы психолого-педагогической деятельности», разработанный в РГПУ им. А. И. Герцена в контексте новой модульной модели подготовки прикладных бакалавров для работы в сфере дошкольного образования. Апробация модуля проходила в рамках эксперимента по усилению практической направленности подготовки будущих педагогов [1]. В апробации приняли участие студенты второго курса, обучающиеся

по направлению подготовки 440305 Педагогическое образование, направленность (профиль) «Начальное образование и дошкольное образование» в количестве – 41 человек.

Программа модуля «Методология и методы психолого-педагогической деятельности» состоит из дисциплин базовой части: «Основы психолого-педагогической диагностики», «Технологии психолого-педагогической поддержки ребенка», «Основы профессионального сотрудничества и психолого-педагогической деятельности», ориентационно-рефлексивный практикум «Работа с органайзером образовательно-профессиональной деятельности»; практикумов вариативной части на базе вуза «Практикум по развитию умений педагогической диагностики», «Практикум по развитию умений качественного и количественного анализа данных», «Практикум по развитию умений психолого-педагогической поддержки ребенка», «Практикум по развитию умений проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка» и практикумов на базе педагогического колледжа. «Анализ продуктов детской деятельности», «Банк приемов педагогической диагностики» и двух учебных практик: «Диагностическая» и «Проектирование задач психолого-педагогической поддержки ребенка». Содержание модуля определяет его целостность, практико-ориентированную направленность, взаимосвязанность, логичность и направлено на достижение практико-ориентированных компетенций, которые выступают в качестве образовательных результатов студентов, осваивающих данный модуль в следующих способностях и умениях:

- отбирать и применять в деятельности методики педагогической диагностики,
- применять отдельные методы качественного и количественного анализа диагностических данных,
- отбирать и использовать адекватные возрастосообразные методы и формы организации диагностических процедур,
- сотрудничать с педагогами-психологами и другими специалистами,
- проектировать задачи поддержки ребенка в разных видах деятельности на основе результатов педагогической диагностики.

Ключевым фактором, обеспечивающим практико-ориентированность модуля, считаем включение в реализацию задач модуля специалистов, педагогов из разных образовательных учреждений: преподавателей среднего профессионального образования (СПО) и сотрудников дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) наряду с преподавателями вуза. Такое сетевое взаимодействие позволяет улучшить качество подготовки студентов к их будущей профессиональной деятельности за счет распределения функций и задач образовательного процесса между всеми его субъектами. Поэтапность освоения конкретных трудовых действий студентами обеспечивалась распределением трудовых функций и действий между конкретными форматами учебных занятий. Алгоритм реализации данной этапности включал следующую схему:

- изучение базовых дисциплин, которые преподавали сотрудники университета, где студенты получали общее представление о виде профессиональной деятельности, осваивали ее теоретическое содержание, методологическую и методическую обоснованность и направление ее практической реализации;
- практикумы под руководством педагогов СПО и вуза, где студенты осваивали практические умения по реализации каждого вида профессиональной деятельности, предусмотренной программой модуля, получая первичный опыт приложения теоретических знаний в практической деятельности;
- учебные практики на базе ДОУ, где под руководством преподавателя университета и наставников (воспитателей, старшего воспитателя и специалистов ДОУ) студенты осваивали ряд трудовых действий.

При реализации модуля в качестве партнеров по решению его задач выступали сотрудники дошкольных образовательных учреждений. Выбор ДООУ для участия в эксперименте был определен по критерию территориального расположения относительно учебного корпуса педагогического факультета с целью осуществления оперативного контроля за практической деятельностью студентов и возможностью мобильного взаимодействия с сотрудниками ДООУ – участниками совместной экспериментальной деятельности по апробации модуля.

Отметим, что практикумы являются необходимым этапом деятельностной подготовки студентов. В аудиторном режиме студенты имели возможность совершать первые деятельностные пробы, консультироваться с преподавателями, проектировать будущее трудовое действие в безопасном режиме сопровождения. Сопровождение студентов осуществлялось преподавателями вуза, которые давали теоретическую базу для построения деятельности в целом и преподавателями СПО, которые помогали строить и осваивать «образы» будущих трудовых действий. Строящийся образ профессионального действия как возможность в дальнейшем становился действительностью уже в практическом применении при работе с детьми. Решая конкретную задачу, требующую выполнения определенных трудовых действий, студент получал опыт квазипрофессиональной деятельности и, вместе с тем, осознание себя в разных позициях («обучающийся», «исполнитель», «проектировщик», «исследователь», «партнер»). Отметим, что показатели успешности у разных студентов были распределены неравномерно. Так, у части студентов (24 %) были высокие баллы по базовым дисциплинам, но невысокие по итоговым работам, предполагающим применение полученных знаний. Баллы по практикумам также могли быть выше среднего, но в реальной практике студенту не удалось преодолеть позиции обучающегося и выйти на новые позиции, например, «исследователя», «проектировщика». Другая группа студентов (32 %) продемонстрировали высокий уровень освоения базовых (теоретических) дисциплин и перенос полученных знаний в практическую деятельность с детьми. Это проявлялось в адекватном подборе диагностического инструментария, правильном его использовании соответственно поставленным задачам исследования и грамотном составлении психолого-педагогического портрета конкретного ребенка. Наряду с этим выделилась группа обучающихся (10 %) с низкими показателями по всем обозначенным параметрам, что было связано с низким уровнем изначальной мотивации к обучению в вузе по данной специальности и рядом личностных обстоятельств.

Первая учебная практика была организована в пролонгированном формате. Так, в течение пяти недель студенты посещали ДООУ, выполняя практические задания, предусмотренные рабочей программой «Диагностической» практики. Выбор пролонгированного формата практики был определен замыслом поуровневого освоения конкретных практических действий будущими педагогами и предусмотрен программами базовой дисциплины «Основы психолого-педагогической диагностики», практикумов «Банк приемов педагогической диагностики», «Анализ продуктов детской деятельности», «Практикум по развитию умений качественного и количественного анализа данных» и первой учебно-ознакомительной практики. При такой организации учебного процесса у студентов появлялась возможность после ознакомления с теоретическим материалом получать первичный практический опыт на практикумах и в дальнейшем использовать его во время непосредственной работы с детьми на базе детских садов. Данная логика выстраивания учебного процесса, на наш взгляд, позволяет студентам интериоризировать осваиваемые умения последовательно и более основательно.

Отметим, что у студентов – участников эксперимента в соответствии с основным учебным планом еще не было практики на базе дошкольных образовательных учреждений.

Данный факт послужил дополнительным аргументом для выбора формата организации учебно-ознакомительной «Диагностической» практики. Итоги практики подтвердили правильность выбранного формата организации учебного процесса.

Вторая учебная практика была призвана расширить сферу осваиваемых профессиональных умений студентов и была направлена на постановку и решение определенных задач профессиональной деятельности, связанных с проектированием траектории развития воспитанника детского сада на основании ранее проведенной психолого-педагогической диагностики и составленного портрета ребенка (во время прохождения первой практики).

Дисциплина «Технологии психолого-педагогической поддержки ребенка» являлась базовой для этого этапа освоения студентами профессиональных умений, предусмотренных данным модулем. Преподавателями высшего профессионального образования (ВПО) учитывался уровень подготовленности второкурсников, и на основании этого появилась необходимость введения исторического контекста преподаваемого материала. Затем материал конкретизировался для того, чтобы студенты освоили стратегию и тактики психолого-педагогической поддержки. «Практикум по развитию умений проектирования индивидуального образовательного маршрута ребенка» являлся логичным дополнением данной базовой дисциплины и ориентировал студентов на практическое применение полученных знаний при реализации принципа индивидуализации. Преподавателем ВПО отмечалось, что в рамках этой дисциплины происходит систематизация знаний студентов по диагностике, анализу психологического портрета ребенка и взаимодействию специалистов учреждения в рамках сопровождения ребенка в ДОУ. При этом имелись некоторые проблемы реализации дисциплины. Так, в связи с несформированностью у студентов компетенций в области диагностики и проектирования деятельности с учетом анализа результатов диагностики можно было наблюдать в суждениях и высказываниях некорректные формулировки и категоричность по поводу выявленных несформированных умений и функций у ребенка. Вместе с тем содержание дисциплины позволило студентам достаточно овладеть алгоритмом проектирования индивидуального образовательного маршрута.

Дисциплина «Основы профессионального сотрудничества в психолого-педагогической деятельности» также являлась дополняющим элементом в составлении целостной «профессиональной картины» будущих воспитателей. Некоторые задания дисциплины вызывали трудности у студентов. Например, им сложно давалось общее представление работы психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и распределение функций и задач по сопровождению ребенка. Так, на теоретических занятиях студенты познакомились с моделью профессиональной деятельности по данному направлению. Приступив к практике в детском саду, студенты вникали в специфику конкретного образовательного учреждения. Однако при этом не всегда могли соотнести теоретическое знание с конкретным случаем на практике. Кроме того, затруднения у студентов вызывали ситуации, когда требовалось объединять усилия специалистов не под коррекционную задачу, а под задачу развития, предполагающую расширение возможностей ребенка. Во время практики студенты обращались к специалистам за консультацией, знакомились с деятельностью разных специалистов, но для того, чтобы сложилось целостное представление о взаимодействии разных педагогов, и в том числе с родителями, им не хватило опыта участия на реальном заседании ПМПК. При этом итоговые работы по практике показали, что студенты вполне освоили идею профессионального сотрудничества, в ряде случаев проявив свою готовность к взаимодействию с сотрудниками ДОУ.

Встроенность практик в модуль оправдана с точки зрения педагогической целесообразности достижения результатов освоения модуля. По отзывам самих студентов, этот момент

в освоении модуля для них был самым интересным и позволяющим им открыть для себя профессию воспитателя. Отметим, что полезным в освоении модуля было наличие такой дисциплины, как практикум «Работа с органайзером образовательно-профессиональной деятельности». Синхронизация процессов осуществления самой деятельности (учебной и практической) и осознания себя в этом собственном опыте позволила студентам каждый раз прояснять задачи, которые перед ними ставились, и свое понимание этих задач и способов их решения. Отметим, что первые негативные переживания, которые были зафиксированы на начальных этапах реализации модуля, как правило, были связаны с тем, что студенты не совсем понимали то, каким образом будет построен их образовательный процесс. Но постепенное вхождение в образовательный процесс и организация их сопровождения в данном процессе дали эффект самоопределения и понимания той реальности, в которой они находились. По отзывам студентов в процессе погружения в практико-ориентированную деятельность у них изменилось представление о профессиональной деятельности воспитателя.

Наставники на площадках дошкольных образовательных учреждений также помогали студентам осваивать новые форматы образования посредством взаимодействия с детьми и решения конкретных профессиональных задач.

Следует отметить, что на первых этапах студенты затруднялись говорить про свой опыт, с трудом его рефлексировали. Когда период адаптации прошел, и они приобрели начальный опыт работы с детьми, то на занятиях по рефлексивному практикуму стали больше задавать вопросы, обсуждать свой опыт, относиться к опыту старших товарищей и своих коллег. Таким образом, постепенно не только входили в мир профессии, но и открывали собственный мир как в качестве настоящего «я – студент, который обучается на “воспитателя”», так и будущего «я – будущий воспитатель, который сейчас находится в профессиональном становлении». Это прослеживалось в их текстах (отзывы, эссе). Вначале рефлексия чаще была представлена в виде эмоциональных переживаний (тревога, смятение, недовольство и др.), что выражалось в вопросах личностного плана. В дальнейшем они сменились вопросами деловой направленности и продуцированием таких эмоциональных переживаний, как гордость за свои достижения, чувство удовлетворения от проделанной работы, положительные эмоции от контактов с детьми, благодарность и признательность в связи с сотрудничеством с командой педагогов из ДОУ и сотрудниками вуза и СПО.

Рефлексивный анализ опыта апробации модуля разными его участниками позволяет сделать вывод, что он оказался довольно трудоемким и энергозатратным для всех субъектов образовательного процесса (реализация модуля проходила в течение одного семестра).

По итогам апробации модуля проявились следующие положительные результаты и эффекты:

относительно студентов:

– отмечена положительная динамика по следующим показателям: интерес к образовательному процессу (90 %), вовлеченность в учебный процесс (100 %), успешность освоения дисциплин модуля (100 %), партнерство с наставниками и педагогами (56 %), интерес к профессии воспитателя (90 %);

– выявлена положительная мотивация к учебному процессу, переход от внешней мотивации к внутренней (уже на этапе подготовки отчета по первой практике);

– обнаружена подвижность позиций студентов: переходы от позиции «ученик», «слушатель» (условно пассивный обучающийся) к позициям «наблюдатель», «активный ученик» (условно активный, перенимающий опыт у наставника), «деятель», «практик» (активный, конструирующий собственную деятельность), «аналитик» (активный, рефлекслирующий

собственный опыт и соотносящий образ себя реального с образом идеального в профессии), «созидатель» (активный, стремящийся к совершенствованию своих трудовых действий в рамках поставленных задач; активный, выходящий за рамки заданных программами учебных дисциплин задач и определяющий собственные задачи при реализации практической деятельности), «партнер» (активный, предъявляющий профессиональному сообществу (конкретному кругу наставников – воспитателям и специалистам ДООУ, преподавателям ВПО и СПО) результаты своей деятельности);

– выявлено освоение компетенций, предусмотренных программой модуля, качество успеваемости соответствует 100 %;

относительно преподавателей СПО и ВПО:

– проявлена вовлеченность в педагогический процесс и творческая активности, мобильность, ответственность и профессиональное мастерство;

– организовано сотрудничество между коллегами при достижении общей цели;

– созданы условия для расширения опыта междисциплинарного взаимодействия: теоретическая дисциплина и практикум, практикум и учебная практика и воздействие каждого вида учебной деятельности на конечный результат освоения модуля студентом;

– накоплен опыт сетевого взаимодействия с представителями разных образовательных учреждений, появление интенции на сотрудничество при реализации разных проектов;

– разработана программа курсов повышения квалификации «Развитие профессиональной компетентности педагогов ДООУ: супервизорство», направленная на работу с позицией супервизора и вычленение трудовых действий, позволяющих воспитателю повысить качество образовательной среды за счет умения проводить экспертизу самой деятельности студентов и продуктов их профессионально-практической и образовательной деятельности; выступать в роли наставника, осуществлять рефлекссию собственной деятельности;

– расширен преподавательский опыт в контексте развития партнерства со студентами, появились позиции «преподаватель-наставник», «преподаватель-консультант», «преподаватель-партнер»;

относительно сотрудников ДООУ:

– расширение опыта сетевого взаимодействия с представителями разных образовательных учреждений, включение в систему подготовки педагогических кадров;

– освоение новых профессиональных позиций: «наставник», «консультант», «эксперт», «партнер»;

– сотрудничество с представителями педагогического университета и педагогического колледжа при достижении общей цели – подготовки будущих квалифицированных педагогических кадров.

Таким образом, опыт апробации модуля «Методология и методы психолого-педагогической деятельности» основной профессиональной образовательной программы прикладного бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (воспитатель) позволяет сделать вывод об эффективности предложенного подхода к подготовке педагогических кадров.

Список литературы

1. Болотов В. А., Рубцов В. В., Фруммин И. Д., Марголис А. А., Каспржак А. Г., Сафронова М. А., Калашников С. П. Информационно-аналитические материалы по итогам первого этапа проекта «Модернизация педагогического образования» // Портал психологических изданий PsyJournals.ru [Психологическая наука и образование. 2015. № 5. С. 13–28] (Электронный ресурс). Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyedu/2015/n5/index.shtml/> (дата обращения: 23.01.2016).
2. Гогоберидзе А. Г., Головина И. В. Модель и модули подготовки прикладных бакалавров для работы в сфере дошкольного образования // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 99–107. Портал психологических изданий PsyJournals.ru [Психологическая наука и образование. 2015. № 5. С. 99–107] (Электронный ресурс). Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyedu/2015/n5/gogoberidze.shtml/> (дата обращения: 23.01.2016).
3. Тумашева О. В., Турова И. В. Модель формирования информационной компетентности старшего воспитателя дошкольного образовательного учреждения // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2014. Вып. 6 (147). С. 85–90.
4. Яркина Т. Н. К проблеме развития рефлексивной компетентности будущих педагогов дошкольного образования // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2011. Вып. 10 (112). С. 41–43.

Файзуллаева Е. Д., кандидат психологических наук, доцент.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: elenfaiz@mail.ru

Дудина Е. Н., кандидат педагогических наук, доцент.
Томский государственный педагогический университет.
Ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061.
E-mail: helen_dudina@mail.ru

Материал поступил в редакцию 09.02.2016.

Е. Д. Fayzullaeva, E. N. Dudina

PRACTICE-ORIENTED APPROACH TO PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS OF PRESCHOOL EDUCATION: EXPERIENCE OF PARTICIPATION IN THE FEDERAL EXPERIMENT

The article presents the procedure of approbation of the module “Methodology and methods of psychological-pedagogical activity” of the basic professional educational bachelor program in the direction of preparation “psychological-pedagogical education” (kindergarten teacher), based at Pedagogical department of Tomsk State Pedagogical University. Describes the the experience of participation in the federal experiment on a practice-oriented approach applied in the preparation of bachelors for work in the sphere of preschool education.

Provides the description of the contents of the module and analyzes the experience of realization of the basic disciplines, practices, practical work in partnership with teachers of higher education, secondary vocational education and preschool education. In the process of approbation of the module positive effects emerged among all of the participants. Among students there was noticed interest towards the educational process, engagement in the educational process, successful understanding of the module, partnership with the teachers, interest in the teaching profession in 100% of the cases. There was notices a positive motivation towards educational process, transition from external motivation to internal motivation; mobility of the student positions.

In the process of teaching there was organized partnership between colleagues due to the shared goals. Environment helping to expand interdisciplinary experience was created: theoretical discipline and practicum, practicum and educational practice and influence of each type of educational activity on the final result of the understanding of the module by the students. Among teachers developed experience of networking with those working at different preschool establishments and preparing pedagogical staff; developed experience of understanding new professional positions: “teacher”, “consultant”, “expert”, “partner”.

Key words: *module of the basic educational program, psychological-pedagogical education, bachelor, professional higher education, quasi professional activity, teacher.*

References

1. Bolotov V. A., Rubtsov V. V., Frumin I. D., Margolis A. A., Kasprzhak A. G., Safronova M. A., Kalashnikov S. P. Informatsionno-analiticheskiye materialy po itogam pervogo etapa proekta "Modernizatsiya pedagogicheskogo obrazovaniya" [Information Analysis Products on the First Phase Results of the Project Modernization of Pedagogical Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2015, vol. 20, no. 5, pp. 13–28 (In Russ., abstr. in Engl.). URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2015/n5/index.shtml/> (accessed 23 January 2016) (in Russian).
2. Gogoberidze A. G., Golovina I. V. Model' i moduli podgotovki prikladnykh bakalavrov dlya raboty v sfere doshkol'nogo obrazovaniya [Model and Training Modules for Applied Bachelors for Work in the Sphere of Pre-school Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye – Psychological Science and Education*, 2015, vol. 20, no. 5, pp. 99–107 (in Russian, abstr. in Engl.). URL: <http://psyjournals.ru/psyedu/2015/n5/gogoberidze.shtml/> (accessed 23 January 2016) (In Russian).
3. Tumasheva O. V., Turova I. V. Model' formirovaniya informatsionnoy kompetentnosti starshego vospitatelya doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [The model of formation of informational competence of the senior educator of preschool educational establishment]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2014, no. 6 (147), pp. 85–90 (In Russian).
4. Yarkina T. N. K probleme razvitiya refleksivnoy kompetentnosti budushchikh pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya [To the problem of development of reflexive competence of future teachers of preschool education]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2011, no. 10 (112), pp. 41–43 (In Russian).

Fayzullaeva E. D.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: elenfaiz@mail.ru

Dudina E. N.

Tomsk State Pedagogical University.

Ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russia, 634061.

E-mail: helen_dudina@mail.ru