



Ст. преподаватель
СОГПИ
С.М. Дзидзоева

Модернизация педагогической практики в условиях многоуровневого образования

С.М. Дзидзоева

В настоящее время образование рассматривается во всем мире как процесс, сопровождающий человека на протяжении всей его жизни и обеспечивающий каждому наиболее полную реализацию в профессиональной, личной и общественно-политической сферах. Важнейшими задачами образования, профессионального в том числе, становятся подготовка молодых людей к успешной жизни в обществе и вооружение их всеми необходимыми средствами для дальнейшего самосовершенствования.

Учеными рассматривались идеи гуманизации и модернизации образования (Ю.К. Бабанский, Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, А.А. Греков, В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, В.В. Макаев, Н.К. Сергеев, В.Д. Шадриков и др.), идеи единства теории и практики как путь познания объективной реальной действительности (В.И. Мареев, С.В. Недбаева, Е.Н. Шиянов и др.); идеи научно-исследовательской деятельности воспитания как путь творческого преобразования личности и реальной педагогической действительности (Т.Б. Захараш, В.И. Мареев и др.); процесса индивидуального развития и становления ценностей личности будущего педагога (Е.В. Бондаревская, Т.И. Власова, М.С. Каган, И.С. Кон, В.В. Сериков и др.); принципы единства взаимосвязи и взаимодействия объективного и субъективного, традиционного и инновационного, логического и исторического подходов к изучению личности (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, Д.И. Фельдштейн, В.Д. Шадриков и др.), современная философская концепция модернизации образования как путь изменения самосознания личности (Р.Г. Абдулатипов, Н.А. Бердяев, В.С. Иблер, Д.С. Лихачев, В.С. Собкин и др.).

Общие тенденции в сфере развития образования на международном (Болонский процесс), общерос-

сийском (закон Российской Федерации об образовании, национальная доктрина образования в Российской Федерации, концепция и программа модернизации образования на период до 2010 года) и региональном уровне направлены на подготовку профессионалов для основных сфер человеческой деятельности в современной социокультурной ситуации. В материалах Болонской конференции подчеркивается необходимость формирования человека XXI века – профессионала в своей области, мобильной личности, устойчивой в динамическом развитии и самореализации. В новой концепции высшего образования России акценты переносятся с узкопрофессионального подхода к подготовке специалистов на многостороннее интеллектуально-духовное развитие личности обучающегося.

Социальные перемены, происходящие в обществе, также по-новому ставят вопрос о профессиональной компетенции специалиста в области дошкольного образования. Личность такого специалиста, его профессиональная компетентность, социальная зрелость и духовное богатство сегодня, как никогда, оказываются наиболее важными условиями обеспечения эффективности процесса обучения и воспитания.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» подчеркивается: развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, способные самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, быть мобильными, динамичными, конструктивными специалистами, обладать развитым чувством ответственности за судьбу страны. Чтобы реализовать эту цель, нужно не только обновить технологии образования, но и содержание практической профессионально-педагогической подготовки будущего специалиста, а имен-

но: общекультурную, психолого-педагогическую, предметно-методическую подготовку.

Одним из направлений модернизации современного образования является его переход на многоуровневую модель – бакалавр-магистр. Система подготовки студентов на уровне бакалавра изменяет в целом содержание подготовки специалистов по дошкольному образованию и содержание педагогической практики в частности. Разработка вопросов многоуровневого образования стала предметом изучения таких ученых, как А.А. Греков, Днепров, Л.В. Занина, Л.Л. Редько, Н.К.Сергеев, В.Д. Шадриков, Р.М. Чумичева и др.

Основное внимание ученых было обращено на разработку стандартов педагогического образования, требований квалификационных характеристик специалиста, которые включали в себя следующие умения: моделировать педагогический процесс; осуществлять воспитательные воздействия, адекватные природе ребенка, детства, национальным, региональным, культурным традициям; организовывать общение, выстраивать отношения с каждым ребенком таким образом, чтобы способствовать его духовному развитию и воспитанию; держать ориентир на самоопределение, самоорганизацию, самовоспитание личности, создав условия для саморазвития ребенка как субъекта деятельности, как личности, как индивидуальности. Содержание компетентности педагога включает в себя процесс (педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность ребенка и личность педагога) и результат (способность к саморазвитию, самообучению, самовоспитанию ребенка и педагога).

Как условие реализации профессионально-педагогической подготовки можно рассматривать специально организованную деятельность – педагогическую практику, которая в свете современных требований приобретает исследовательский характер. Занимаясь педагогической деятельностью как исследовательской, будущий специалист субъективно переживает смысл использования научных знаний не только для повышения эффективности результатов учебно-воспитательной работы с детьми, но и для себя лично. Речь идет о совершенствовании психологических новообразований (педагогического целеполагания, педагогического мышления, педагогической рефлексии и педагогической направленности) в процессе практической профессиональной деятельности.

Студенты, осознавая взаимосвязь различных целей деятельности во время практики, не замыкаются на решении профессиональных задач методом

проб и ошибок или на некритическом использовании приемов педагогов-практиков, а приобретают навыки профессиональной рефлексии. Важная цель педагогической практики, таким образом, – формирование у студентов образов «я – воспитатель», «дошкольник», «деятельность воспитателя». Профессионально значимым образом для воспитателя является, прежде всего, образ воспитанника, причем в динамике его развития. Если образ воспитанника, ребенка дошкольного возраста, как продукта профессиональной деятельности осознан, отрефлексирован в форме субъективного образа, тогда можно выстроить систему требований к организации деятельности воспитателя и сформировать образ «я – воспитатель» как организатора этой деятельности.

Педагогическая практика выполняет ряд функций: адаптационную, обучающую, воспитывающую, развивающую, диагностическую.

Адаптационная функция практически проявляется в том, что студент не только знакомится с разными видами учебно-воспитательных учреждений и организацией работы в них, но и привыкает к ритму педагогического процесса, к взаимодействию с детьми, начинает ориентироваться в системе горизонтальных и вертикальных связей и отношений. Будущий учитель начинает реально представлять себе все радости и трудности педагогической деятельности. Обучающая функция практики состоит в реализации полученных теоретических знаний в конкретной деятельности. Происходит процесс выработки основных педагогических компетентностей, формирование педагогического сознания, которое из плоскости идеальных представлений переходит в систему реальных установок и взглядов будущего учителя.

Воспитывающая функция практики, значение которой возрастает, состоит в формировании мотивации к будущей профессиональной деятельности, становлении педагогической культуры, формировании профессиональной «Я-концепции» и стиля педагогической деятельности. Воспитывающими факторами педагогической практики являются деятельность специалистов с высоким уровнем профессионализма и личностных качеств, а также воспитательные системы педагогического университета и образовательных учреждений, являющихся базой практики.

Развивающая функция практики реализуется в формировании и развитии педагогических способностей студента-практиканта и выработке у него компенсаторных умений в случае слабой развитости педагогических способностей. Студент развивается и в личностном, и в профессиональном планах: он учится мыслить и действовать как педагог.

Рефлексивная функция практики является одной из важнейших. Только на практике студент может оценить свое эмоциональное состояние в процессе общения со всеми субъектами педагогической деятельности, проанализировать и оценить свои личностные и профессиональные качества как будущего педагога.

Проведенный анализ научно-исследовательской литературы позволил сформулировать ряд противоречий между:

– требованиями модернизации высшего уровня образования и сложившимся содержанием педагогической практики в подготовке будущих дошкольных работников;

– требованиями образовательной практики к специалисту, готовому к инновационной деятельности, и фактическим отсутствием в содержательном компоненте педагогической практики в вузе условий развития научно-исследовательской деятельности студентов, подготавливающих их к инновационной деятельности;

– педагогической практикой, ориентированной на формирование первичного педагогического опыта, и научно-исследовательской деятельностью студентов, фактически оторванной от содержания педагогической практики.

Таким образом, исследования по проблемам многоуровневого образования высветили недостаточность разработки проблемы педагогической практики как среды подготовки высококвалифицированных специалистов. Следует отметить, что развитие личностной и профессиональной рефлексии – это процесс длительный, требующий постоянных усилий личности, и он не может осуществиться в течение того небольшого количества времени, которое отведено на педагогическую практику. Необходимо, чтобы движение в профессии будущего педагога было непрерывным, а сама профессионально-педагогическая подготовка реализовывалась в проектной деятельности, в профессионально ориентированных спецсеминарах, спецкурсах, тренингах, видеотренингах, в которых моделируются реальные педагогические ситуации, когда каждый студент сможет занять активную субъектную (рефлексивную) позицию, развивать навыки педагогического взаимодействия. Тогда педагогическая практика, осуществляемая в образовательных учреждениях может стать местом реализации собственных педагогических проектов будущих специалистов.

В работах таких ученых, как С.В. Недбаева, Е.Н. Шиянов и др., практика, в основном, рассматривалась как условие развития практических

умений, методических навыков, организаторских и коммуникативных способностей будущих педагогов и формирования некоторого первоначального педагогического опыта студентов. В меньшей степени практика определялась как условие развития научно-исследовательской деятельности студентов.

Развитие многоуровневого непрерывного образования в Северо-Осетинском государственном педагогическом институте обусловило необходимость пересмотра и обновления содержания и организации педагогической практики студентов факультета дошкольного образования, которая является одним из системообразующих компонентов профессиональной подготовки педагога, предусматривающей включение студента в реальный педагогический процесс в образовательном учреждении и овладение им необходимыми умениями и навыками педагогической деятельности под руководством специалистов педагогического учебного заведения и образовательного учреждения.

Анализ исследований в СОГПИ (Ф.Х. Киргуевой, Ж.А. Геворкянц, З.П. Красношлык, С.М. Дзидзоевой) позволил констатировать, что педагогическая практика фактически не рассматривалась как среда развития научно-исследовательской деятельности студентов, подготавливающей их к инновационной проективной деятельности в будущем профессиональном становлении. Однако исследования специалистов (Т.Б. Захараш, В.И. Мареев и др.) позволили выявить ее значимость для подготовки выпускника высшей школы в плане конкурентоспособности на рынке образовательных услуг.

Мы предполагаем, что педагогическая практика студентов может выступить эффективным условием развития научно-исследовательской деятельности студентов, если:

– содержание практики ориентирует студентов на научный поиск, инновационную деятельность и проектирование индивидуальной образовательной траектории;

– содержание практики включает все составляющие научно-исследовательской деятельности, которые осваиваются студентами на протяжении всего периода обучения (научный замысел, научная проблема, научная гипотеза, проектирование, методы исследования, рефлексия и др.);

– организация практики обеспечивает каждому студенту возможность творчески реализовываться в научно-исследовательской деятельности, а ее продукт определять как инновацию для изменения практики; педагогическая технология поддерживает у

студентов интерес к научно-исследовательской деятельности, педагогическому проектированию и инноватике как способу самореализации в профессиональном сообществе.

В процессе исследования нами решались следующие задачи:

- определялась степень разработанности в науке проблемы педагогической практики как условия развития научно-исследовательской деятельности студентов;

- выявлялось состояние педагогической практики в системе уровневого образования как условия развития научно-исследовательской деятельности студентов;

- определялся уровень освоения научно-исследовательской деятельности студентов в период получения профессионального образования.

В результате проведенной работы были разработаны рекомендации по разработке и апробированию модели содержания педагогической практики по профилю бакалавра как условия развития научно-исследовательской деятельности студентов.

Таким образом, успешное функционирование любой педагогической системы, в том числе си-

стемы педагогической практики, может осуществляться при условии:

- целостного подхода к содержанию педагогической практики по профилю бакалавра как условию развития научно-исследовательской деятельности студентов;

- определения практики как среды научного поиска студентов, инновационной, научно-исследовательской деятельности и проектирования индивидуальной образовательной траектории профессионального становления;

- модернизации содержания педагогической практики, подготавливающей студентов к научно-исследовательской, проективной, инновационной деятельности;

- интеграции в содержание педагогической практики составляющих научно-исследовательской деятельности (научный замысел, научная проблема, научная гипотеза, проектирование, методы исследования, рефлексия и др.);

- разработки модели педагогической практики, создающей возможность студенту творчески реализовываться в научно-исследовательской деятельности, а ее продукт определять как инновацию для изменения практики.

Литература

1. **Бабанский, Ю.К.** Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: (Дидактический аспект). – М.: Педагогика, 1982.

2. **Беспрозванный В.В.** Пассивность в учебной деятельности как научная и педагогическая проблема / В.В.Беспрозванный // Социальные идеалы в стратегиях общественного развития: Межвуз. науч. сб. ч. 2. – Саратов: Научная книга, 2005.

3. **Педагогическая практика студентов факультета дошкольного образования/ Под ред В.И.Ядэшко, М.М. Волобуевой.** – М., 1999.

4. **Стратегия** дошкольного образования в 21 веке: проблемы и перспективы. –М., 2001.

5. **Качество** дошкольного образования. Состояние. Проблемы.– М., 2004.

