

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378

Н. В. Алтыникова

*(проректор по стратегическому развитию, канд. пед. наук,
доц. кафедры химии ФГБОУ ВПО «Новосибирский
государственный педагогический университет», г. Новосибирск),*

И. В. Барматина

*(начальник управления менеджмента качества
ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
педагогический университет», г. Новосибирск)*

МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПО ПРОГРАММАМ БАКАЛАВРИАТА В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Подготовка педагога, способного ответить на вызовы современного общества и обеспечить формирование у обучающегося таких компетенций, которые позволят ему успешно социализироваться в условиях быстроразвивающейся цивилизации, является, по мнению авторов статьи, главной целью модернизации педагогического образования.

Ключевые слова: модель подготовки педагогических кадров, программы бакалавриата, модернизация педагогического образования.

N. V. Altynikova, I. V. Barmatina

THE MODEL OF TEACHER TRAINING BACHELOR PROGRAMMES IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION OF PEDAGOGICAL EDUCATION

Prepare teachers able to meet the challenges of modern society and to provide the student such competence that will enable him to successfully integrate into the emerging conditions of civilization, is, according to the authors, the main goal of modernization of pedagogical education.

Keywords: model of teacher training, undergraduate programs, modernization of pedagogical education.

В настоящее время образование становится одним из важнейших факторов экономического роста, а дости-

жение нового качества является одной из главных задач развития российской системы образования. Ключевой фи-

гурой в решении обозначенных задач является учитель, главное условие успешной реализации его миссии – качество профессиональной подготовки, способность к саморазвитию, самореализации, к продуктивной творческой и инновационной деятельности.

Современное общество предъявляет к образованию ряд серьезных вызовов, ответом на которые является кардинальная перестройка образовательного процесса и новые компетенции педагога. К таким вызовам, на наш взгляд, можно отнести:

1) *глобализацию*, которая влечет за собой развитие сетевого взаимодействия и академической мобильности, интернационализацию образования, единые стандарты, необходимость формирования кросскультурных и коммуникативных компетенций и др.;

2) *цифровизацию* образовательного контента, тотальность интернета, образовательные навигаторы, преподаватели-симуляторы, «облака», онлайн-обучение, нейроинтерфейсы, массовые виртуальные миры, автоматизацию рутинных операций и т. д., как следствие, необходимость формирования информационно-коммуникационных компетенций у педагогов и обучающихся, а также активное использование в образовательном процессе цифрового контента и технологий электронного обучения;

3) *индивидуализацию* образования, предполагающую индивидуальные образовательные траектории, развитие тьюторства, в перспективе – развитие альтернативных классно-урочной системе форм обучения;

4) *прагматизацию* образования, которая в основе своей имеет практико-ориентированный и компетентностный подходы, а значит, и более прагматичное содержание и организацию учебного процесса, построенного в проектной парадигме.

Подготовка педагога, способного ответить на вызовы современного общества и обеспечить формирование у обучающегося таких компетенций, которые позволят ему успешно социализироваться в условиях быстроразвивающейся цивилизации, является, на наш взгляд, главной целью модернизации педагогического образования.

Данные изменения уже нашли свое отражение в ряде государственных нормативных документов различного уровня:

– стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года «Инновационная Россия – 2020» (распоряжение Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 года № 2227-р) [8];

– Федеральный закон «Об образовании в РФ» (№ 273-ФЗ от 29.12.2012) [9];

– дорожная карта «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» (распоряжение Правительства Российской Федерации от 30.04.14 №722-р) [5];

– приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального об-

щего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [6];

– ФГОС высшего образования 3+ для УГН «Образование и педагогические науки» (проект);

– ФГОС ПОО и ФГОС ООО;

– национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (утв. Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр-271) [4];

– комплексы мер по модернизации региональных систем общего образования и др.

На данный момент ключевым нормативным ориентиром при разработке федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального педагогического образования и при проектировании основных профессиональных образовательных программ (далее – ОПОП) по УГН «Образование и педагогический науки» является профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», в котором обозначены педагогические функции и трудовые действия различных категорий педагогов. Так, стандарт предусматривает новые педагогические компетенции и трудовые действия, к выполнению которых раньше педагогов никто не готовил, например:

1) обеспечивать формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (далее – ИКТ);

2) владеть ИКТ-компетентностями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности);

3) разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде;

4) использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и др.

Приведение ОПОП в соответствие с требованиями профессионального стандарта «Педагог» и ФГОС общего образования является еще одной задачей модернизации педагогического образования.

Вслед за новыми требованиями к педагогу возникают и новые требования к процессу подготовки педагога и к вузам, обеспечивающим такую подготовку. Сегодня на педагогические вузы ложится двойная задача: с одной стороны, необходимо кардинально перестроить профессиональную подготовку будущих педагогов, обеспечив

формирование учителя новой формации, обладающего инновационным мышлением, владеющего современными образовательными технологиями, способного организовать учебный процесс с учетом требований информационного общества, с другой стороны, педагогические вузы сами должны стать источниками педагогических инноваций в системе общего образования, поэтапно реализуя проекты, направленные на развитие индивидуальных образовательных траекторий и проектной деятельности, внедрение информационно-коммуникационных технологий, формирование инновационных образовательных систем и др.

Поиск путей совершенствования качества профессионального педагогического образования требует разработки новых моделей и осмысления основных подходов к подготовке бакалавров.

Разработка и внедрение модели (и программы) подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование» (профиль – экономика) позволит решить ряд задач, стоящих перед системой педагогического образования:

– обеспечить соответствие программ подготовки педагогических кадров требованиям профессионального стандарта педагога (и профессиональных стандартов других педагогических работников) и требованиям работодателей за счет ориентации содержания ОПОП на формирование компетенций и иных образовательных результатов, необходимых для выполне-

ния профессиональных трудовых функций и действий, обозначенных в профессиональном стандарте «Педагог»;

– уменьшить разрыв между профессиональной подготовкой и профессиональной педагогической деятельностью посредством усиления практической направленности программ, непрерывной практической подготовки в течение всего периода обучения, привлечения к образовательному процессу представителей из числа работодателей, разработки и реализации практико-ориентированных проектов по заказу образовательных организаций и др.;

– обеспечить многоканальность получения педагогической профессии посредством использования образовательных модулей в построении различных образовательных траекторий;

– усилить личностную направленность программ высшего образования за счет модульно-накопительной структуры, высокой степени вариативности (не менее 70 % дисциплин по выбору) и тьюторского сопровождения, что позволит эффективно выстраивать индивидуальные и групповые образовательные траектории;

– консолидировать ресурсы системы образования посредством сетевого взаимодействия научных и образовательных организаций разных типов и уровней на основе профессионального партнерства;

– обеспечить развитие образовательных организаций за счет подготовки педагогических кадров нового типа, а также разработки и внедрения

инновационных проектов в ходе профессионального обучения студентов.

В основу построения модели нами положен всесторонний анализ: государственных требований к высшему профессиональному образованию, требований работодателей, существующих моделей и тенденций развития педагогического образования в России и за рубежом, глобальных трендов развития образования.

При разработке модели (рис. 1) мы руководствовались следующими идеями определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов:

1. Цель высшего образования заключается в развитии у обучающихся способности самостоятельно решать задачи в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт обучающихся.

2. Содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных задач в контексте будущей профессиональной деятельности.

3. Организация образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых компетенций и качеств личности, необходимых для решения задач будущей профессиональной деятельности и саморазвития. Это достигается за счет системной интеграции предмет-

ной, психолого-педагогической и методической подготовки, а также усиления практической направленности программы.

4. Структура ОПОП организована по модульному типу, при этом модуль представляет собой самостоятельную единицу учебного процесса, обеспечивающую формирование определенного набора профессиональных трудовых.

5. Содержание ОПОП имеет вариативный характер, что предоставляет обучающимся широкие возможности по построению индивидуальных и групповых образовательных траекторий и многоканальности получения педагогического образования. При этом сопровождение обучения профессиональными тьюторами (академическими консультантами) является обязательным условием реализации ОПОП.

6. Реализация ОПОП осуществляется на основе сетевого взаимодействия и академической мобильности студентов и преподавателей, что обеспечивает привлечение к образовательному процессу ведущих специалистов в соответствующей отрасли, а также разнообразные ресурсы организаций-партнеров.

7. Оценка образовательных результатов основана на анализе сформированности компетенций и уровня готовности к выполнению трудовых функций и действий. К оценочным процедурам привлекаются независимые эксперты из числа профессионального сообщества.

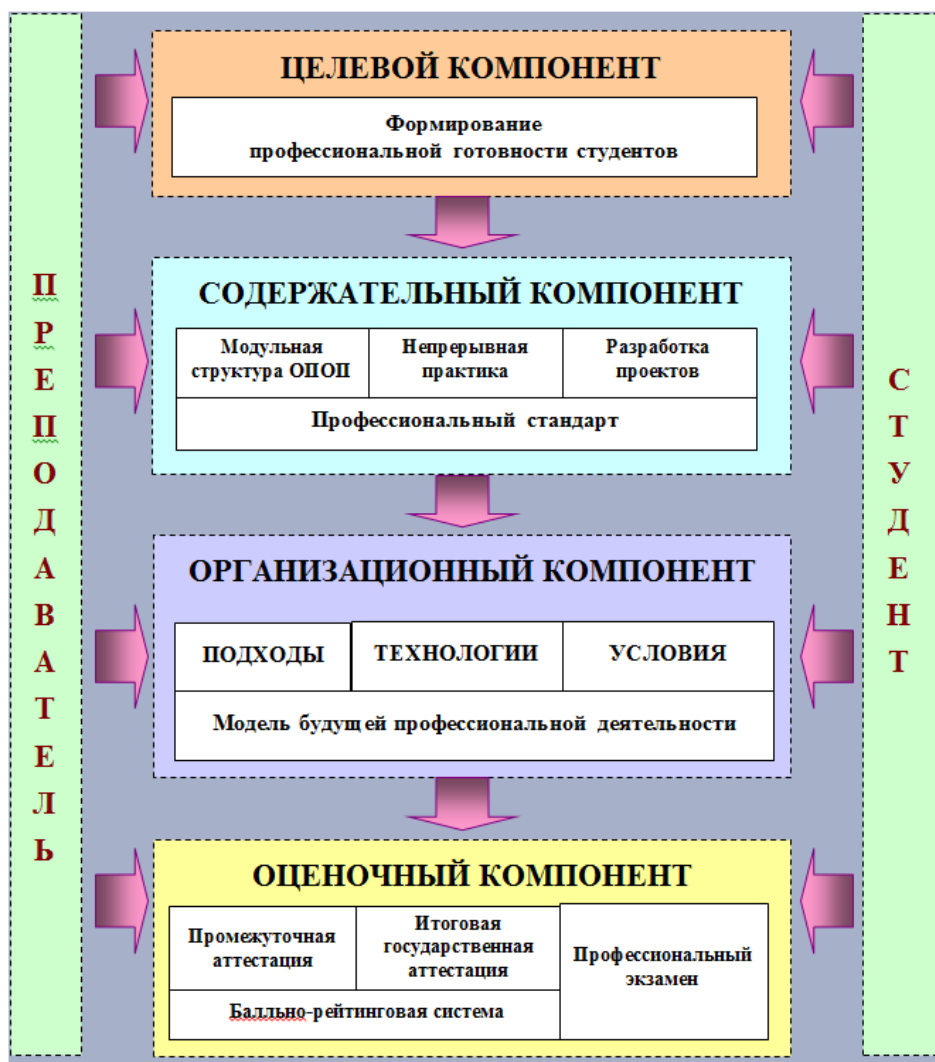


Рис. 1. Модель подготовки бакалавров

Предлагаемая модель (рис. 1) содержит следующие компоненты: целевой, содержательный, организационный, оценочный, личностный.

В *целевом* компоненте обозначены цель и задачи образовательного процесса. Целью профессионального обучения является формирование готовности студентов к будущей профессиональной деятельности.

В процессе достижения цели мы решаем следующие задачи:

- обеспечить психолого-педагогические условия для обучения и самообразования студентов;
- способствовать овладению системой научных и педагогических знаний, ценностных ориентаций, обеспечивающих экономическое образование;
- формировать мотивацию к обучению и дальнейшей профессиональной деятельности;
- формировать систему различных умений и компетенций, обеспечиваю-

щих выполнение трудовых функций и действий, требуемых профессиональным стандартом «Педагог».

Личностный компонент представляет собой совокупный субъект процесса обучения – педагог и студент. С одной стороны, организация процесса обучения предполагает определенный уровень педагогического мастерства преподавателя, обеспечивающего эффективное построение дидактического процесса, с другой стороны, исходным ориентиром в организации этого процесса выступают познавательные возможности и уровень готовности к обучению студентов, их мотивация, познавательные потребности и интересы.

Центральное положение в любой педагогической системе занимает личность, поэтому в модели нами широко используется личностно ориентированный подход, который предполагает равноправное учебно-партнерское сотрудничество, направленное на решение коммуникативно-познавательных задач; учет психологических особенностей деятельности студента; разнообразие средств и приемов работы; соединение учебного предмета с чувствами, переживаниями, опытом и жизнью обучаемых; увлекательность занятий не только для студентов, но и для самого педагога; предоставление студенту право определять уровень сложности обучения и его темп; использование интерактивных педагогических технологий, что в целом способствует развитию каждого студента как личности.

В процессе обучения важно использовать субъект-субъектный подход, который предусматривает активное взаимодействие педагога и студента, которых можно рассматривать как равноправных субъектов образовательного процесса.

В ходе обучения позиция педагога по отношению к студенту в этом деловом взаимодействии меняется по мере накопления последним субъектного опыта: от наставников до советников и экспертов по организации и реализации системы педагогической деятельности. Студент, в свою очередь, может выступать и как обучающийся (в условиях вуза), и как обучающий (в условиях школы во время педагогической практики).

Таким образом, студент является активным субъектом процесса познания и освоения профессионального опыта.

Содержательный компонент определяет содержание обучения и закономерно зависит от цели и задач обучения.

Цели профессионального образования и осуществляемого в процессе его обучения определяют «содержание образования» и «содержание обучения» [1; 2]. Под содержанием образования авторами понимается тот уровень личностного развития, предметной и социальной компетентности человека, которым он должен обладать в результате получения образования. Содержание обучения рассматривается как педагогически обоснованный, логически упорядоченный, зафиксированный в учебной документации

(программах, учебниках) и подлежащий изучению учебный материал, определяющий содержание обучающей деятельности преподавателя и познавательной деятельности студентов.

Вопросы отбора содержания профессионального образования рассмотрены в исследованиях И. Я. Лернера, В. В. Краевского, В. П. Беспалько, Б. С. Гершунского. На основании данных исследований нами выделены основные требования к отбору содержания образования:

- содержание обучения должно быть структурировано, исходя из логики построения системы профессиональной деятельности специалиста. Оно должно отражать обобщенные ориентировочные теоретические основы действий, приемов, операций, процессов всех сфер профессиональной деятельности;

- при отборе содержания обучения необходимо учитывать требования профессионального стандарта «Педагог», ФГОС высшего образования, ФГОС общего образования, а также закономерности, принципы, технологии педагогического процесса, гарантирующие реализацию образовательных, развивающих и воспитательных задач.

- при отборе содержания профессионального обучения необходимо учитывать предполагаемые способности студентов к продуктивной учебно-познавательной деятельности;

- весь педагогический процесс должен представлять собой исследование, в котором участвуют преподаватель – исследователь и обучающийся – начинающий исследователь.

В модели использован принципиально новый подход к отбору содержания образования и обучения, в основе которого лежит анализ требований основных стейкхолдеров (государство, работодатели, обучающиеся). Отбор содержания образования и обучения осуществлялся нами по следующим этапам:

1. Отбор содержания образования:

- анализ требований профессионального стандарта «Педагог», ФГОС ВО, ФГОС ОО, ФГОС ПО;
- отбор трудовых действий, которые необходимо формировать у будущего педагога;
- анализ ФГОС высшего образования и соотнесение компетенций с трудовыми действиями;

- компоновка компетенций и трудовых действий в группы по содержанию педагогической деятельности.

2. Отбор содержания обучения:

- соотнесение формируемых компетенций с циклами дисциплин;
- составления списка дисциплин, необходимых для формирования выбранных компетенций;
- компоновка дисциплин в модули в соответствии с группами компетенций;

- выделение базовой и вариативной части дисциплин каждого модуля.

3. Формирование учебного плана:

- определение трудоемкости и места каждого модуля в структуре ОПОП;
- определение дисциплин, реализуемых совместно с сетевыми партнерами;
- разработка учебного графика.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Содержание обучения условно можно разделить на теоретическое и практическое. Основная цель теоретического обучения – вооружение студентов системой знаний и умений, практического – формирование у студентов профессиональных компетенций и способности к выполнению трудовых действий. Однако это деление достаточно условное, так как в основе компетенций и умений лежит знание, а овладение умениями и компетенциями способствует углублению и упрочнению знаний. Поэтому одним из важнейших условий профессиональной подготовки бакалавров, на наш взгляд, является их практическая подготовка, которая позволяет преодолеть разрыв между теоретическим обучением студентов и будущей

педагогической деятельностью. Итогом является профессиональная готовность студентов.

Согласно предлагаемой нами модели, ОПОП имеет модульную структуру, то есть состоит из учебных модулей, которые могут иметь различное содержание и место в учебном плане, в зависимости от образовательных потребностей обучающихся (табл. 1). Учебный модуль представляет собой относительно самостоятельную учебную единицу, направленную на формирование определенного набора образовательных результатов (знаний, умений, навыков, компетенций), обеспечивающих выполнение трудовых функций и действий в соответствии с требованиями профессионального стандарта [3].

Таблица 1

Структура ОПОП

Модули	1	2	3	4	5	6	7	8
Модуль общекультурной подготовки								
Модуль коммуникационно-языковой подготовки								
Модуль информационно-коммуникационной подготовки								
Модуль математической подготовки								
Модуль общенаучной картины мира								
Модули предметной подготовки								
Модуль психолого-педагогической подготовки								
Модуль методико-технологической подготовки								
Модуль медико-биологической подготовки								
Защита ВКР								

**КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ МОДЕРНИЗАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебный модуль включает в себя (см. табл. 2):

– теоретическую часть: несколько учебных дисциплин/содержательных блоков базового и вариативного блоков (в соотношении 30 % на 70 % соответственно);

– практику, в ходе которой студенты исследуют различные аспекты будущей профессиональной деятельности, отрабатывают интеллектуальные, практические и универсальные умения и навыки в специально организованной лабораторно-учебной среде вуза, а также на базе различных типов образовательных организаций и других учреждений-партнеров по реализации данной программы;

– научно-исследовательскую деятельность студентов;

– итоговый контроль, который в рамках ОПОП является промежуточной аттестацией и представляет собой экзамен по модулю, который состоит из тестирования, решения кейсов и защиты проектов.

Обязательной составляющей каждого учебного модуля является профессиональная практика, которая имеет, в отличие от традиционных подходов, новое содержание, структуру и организацию.

Для образовательной программы по направлению «Педагогическое образование», (профиль – экономика) предусмотрены различные по содержанию, продолжительности, месту в программе и условиям реализации виды практик (см. табл. 3).

Таблица 2

Структура модуля

Компонент	Базовый блок	Вариативный блок
Теоретические дисциплины	– обязательные для всех студентов дисциплины; – до 30 % от общего количества дисциплин модуля	– дисциплины по выбору; – обучающиеся выбирают от 1 до 5 дисциплин; – не менее 70 % от общего количества дисциплин
Практика	– практикум (или отдельные задания), связанный с основной базовой дисциплиной; – обязательный для всех студентов	– практикумы (или отдельные задания), связанные с дисциплинами по выбору
НИРС	– задания исследовательского характера в соответствии с рейтинговым планом	– выполнение индивидуальных и групповых проектов
Контроль по модулю	<i>Промежуточный контроль</i>	
	Текущий и итоговый контроль по дисциплине	Текущий и итоговый контроль по дисциплине
	<i>Итоговый контроль</i>	
	Интегрированный контроль по модулю, обеспечивающий оценку сформированности компетенций и иных образовательных результатов, формируемых в рамках программы модуля	

Виды практик*

Наименование практики (вид)	Место в образовательной программе			База практики
	Цикл	Модуль	Семестр	
Социокультурная	ГСЭ	Общекультурной подготовки	1	Образовательные организации
Психолого-педагогическая	П	Психолого-педагогической подготовки	2	Образовательные организации
Педагогическая	МиЕН	ИКТ подготовки	2	Образовательные организации
	П	Методико-технологической подготовки	3–8	
Предметная	П	Предметной подготовки	4	Образовательные и иные организации

* Примечание: в таблице использованы следующие сокращения: ГСЭ – гуманитарный, социальный и экономический цикл; МиЕН – математический и естественнонаучный цикл; П – профессиональный цикл.

Базой для практики могут быть различные организации, род деятельности которых совпадает с видами профессиональной деятельности бакалавра (ФГОС ВО) и трудовыми функциями (профессиональный стандарт «Педагог»). При отборе базы практики используются критерии: соответствие профиля основной деятельности организации содержанию образовательной программы, инновационность организации (наличие концепции развития, выстроенной в русле инновационных программ в образовании региона), обеспеченность квалифицированными кадрами, оснащённость современным оборудованием, использование прогрессивных методик и технологий, возможность получения материала для курсовых и выпускных квалификационных работ, а также благоприятный психологический климат в коллективе.

Организационный компонент включает в себя подходы, технологии и педагогические условия организации профессионального обучения.

Подход – это мировоззренческая категория, отражающая установки субъектов педагогического процесса. Большинство современных подходов к подготовке специалистов обеспечивают реализацию личностно ориентированной парадигмы образования, к ним относятся следующие: компетентностный (А. В. Хуторской, А. М. Аронов, П. Г. Щедровицкий), личностный (К. Роджерс, И. С. Якиманская, В. В. Сериков), индивидуальный (Е. Л. Яковлева, А. Г. Асмолов, Д. А. Леонтьев, В. А. Петровский и др.), культурологический (Е. В. Бондаревская, В. П. Зинченко), аксиологический (М. Шеллер, Ф. Р. Филиппов), деятельностный, контекстный (А. А. Вербицкий), профессионально-технологический (М. А. Петухов).

Предлагаемая модель базируется главным образом на реализации следующих подходов.

1. *Контекстный подход* предполагает ориентированную на профессиональную подготовку студентов посредством системного использования профессионального контекста, постепенного насыщения учебного процесса элементами профессиональной деятельности (А. А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева, Н. В. Борисова, В. Н. Кругликов, В. Ф. Тенищева и др.). Здесь получают воплощение следующие принципы: активности личности; проблемности; единства обучения и воспитания; последовательного моделирования в формах учебной деятельности слушателей содержания и условий профессиональной деятельности специалистов. Особое внимание обращается на реализацию постепенного, поэтапного перехода студентов к базовым формам деятельности более высокого ранга: от учебной деятельности академического типа к квазипрофессиональной деятельности (деловые и дидактические игры, кейсы), потом – к учебно-профессиональной деятельности (НИРС, практики, стажировки). Преподавание общекультурных дисциплин предлагается трактовать в контексте профессиональной деятельности, отходя в этом от академического изложения научного знания. В качестве средств реализации теоретических подходов в контекстном обучении предлагается в полном объеме использовать методы активного обучения (в трактовке А. А. Вербицкого – методы контекстного обуче-

ния). Вместе с тем отмечается, что необходимо комплексно подходить к использованию различных форм, методов и средств активного обучения в органическом сочетании с традиционными методами.

Для реализации контекстного обучения в полной мере, на наш взгляд, в вузе должна быть создана такая образовательная среда, которая представляет собой модель образовательной среды школы будущего. Это, с одной стороны, обеспечит подготовку педагогов, способных организовать учебный процесс не только в современных условиях, но и обеспечить его развитие, а с другой – максимально сблизит образовательный процесс вуза с будущей профессиональной деятельностью, в том числе и посредством квазипрофессионального обучения.

2. *Компетентностный подход*, который представляет собой совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Внутри компетентностного подхода выделяются два базовых понятия: компетенция и компетентность.

На сегодняшний день существуют различные трактовки этих понятий.

В контексте нашей модели наиболее интересным представляется понимание компетентности как готовности специалиста включиться в определенную деятельность [7].

В связи с вышеизложенным предлагаемая нами модель предполагает организацию обучения, обеспечива-

ющую поэтапное формирование профессиональных компетенций, необходимых для выполнения трудовых функций и действий, обозначенных в профессиональном стандарте «Педагог», а также ФГОС высшего образования и ФГОС общего образования.

3. *Системно-деятельностный подход* предполагает активное включение студентов в различные виды учебной и профессиональной деятельности, формирование образовательных траекторий студентов через систему образовательных событий. Применение данного подхода обуславливает изменение общей парадигмы образования, которая находит отражение в переходе: от освоения ЗУНов к овладению новыми компетенциями; от трансляции теоретического материала к рефлексии над знаниями и самостоятельному созданию нового знания; от «изолированного» изучения студентами системы научных понятий, составляющих содержание учебного предмета к включению содержания обучения в контекст решения значимых жизненных и профессиональных задач; от индивидуальной формы усвоения знаний к признанию решающей роли учебного сотрудничества в достижении целей обучения. При этом такие популярные в последние годы в образовании подходы, как компетентностный, контекстный, личностно ориентированный и др., не только не противоречат, но отчасти и «поглощаются», сочетаются с системно-деятельностным подходом к проектированию, организации и оценке результатов образования.

4. *Личностно ориентированный подход*, при котором цели и содержание обучения приобретают для обучающегося личностный смысл, развивают мотивацию к обучению, а содержание обучения является средством развития личности студента и формирования профессиональной готовности. Личностно ориентированный (личностно-деятельностный) подход основывается на учете индивидуальных особенностей и образовательных потребностей обучаемых. Обучение в соответствии с этим подходом предполагает:

- возможность формирования и корректировки индивидуальной образовательной траектории, которую обучающийся выстраивает либо самостоятельно, либо при помощи академического консультанта (тьютора);
- опору на имеющиеся знания и опыт обучающихся;
- учет социокультурных особенностей обучающихся и их образа жизни;
- учет эмоционального состояния обучающихся, а также их морально-этических и нравственных ценностей;
- целенаправленное формирование образовательных результатов, наиболее подходящими для того или иного студента технологиями;
- перераспределение ролей обучающего и обучающегося в учебном процессе: ограничение ведущей роли учителя, присвоение ему функций помощника, консультанта, советника.

Важнейшей составляющей целостного педагогического процесса, обеспечивающего профессиональное

образование студентов, является процесс обучения. В современной педагогике нет единой трактовки понятия обучения. В контексте нашей модели – это совместная деятельность обучающего и обучающихся, направленная на формирование готовности к будущей профессиональной деятельности посредством формирования определенного набора компетенций, позволяющих выполнять необходимые трудовые функции и обеспечивать профессиональное саморазвитие.

Реализация целей и задач обучения осуществляется посредством организации обучающего взаимодействия с помощью определенных форм, методов, приемов и образовательных технологий.

Поиск путей совершенствования качества подготовки специалистов требует пересмотра как содержания образования и обучения, так и технологий образовательного процесса. В педагогике существуют различные подходы к определению понятия «технология обучения» (В. П. Беспалько, А. В. Сухомлинский, И. Я. Лернер, И. С. Якиманская и др.) Мы будем рассматривать данное понятие с точки зрения процессуального подхода. Технология обучения – это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, включающий в себя систему форм, методов и средств обучения, благодаря которым обеспечивается наиболее эффективное достижение поставленной цели.

При выборе технологий обучения мы прежде всего руководствовались тем, что процесс обучения студентов

на программах педагогического профиля должен моделировать будущую профессиональную деятельность студентов, что обеспечивает более глубокое осмысление студентами специфики и объема предстоящей работы по экономическому образованию школьников.

Предлагаемая нами модель в обязательном порядке предполагает использование следующих педагогических технологий:

– *информационно-коммуникационные*, ориентированные на овладение способами поиска, обработки, хранения и распространения информации с использованием цифровых и мультимедиа-инструментов, программных и иных телекоммуникационных средств. Данные технологии являются важным приоритетом в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов, так как определяют ландшафт современного образования и позволяют подготовить будущего педагога к использованию новых форм, методов, средств подходов в организации образовательного процесса с помощью ИКТ;

– *деятельностные*, ориентированные на овладение способами профессиональной или учебной деятельности (контекстное обучение, моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе). Ведущая цель такой технологии – подготовка специалиста, способного квалифицированно решать профессиональные задачи. Учебная информация в данном случае является инструментом, обеспечивающим возможность профессионального развития будущего специалиста;

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

– *развивающие*, направленные на развитие мыслительной активности (развивающее, проблемное, проектное обучение) и др.

При построении процесса профессионального обучения мы опирались на концепцию контекстного обучения

А. А. Вербицкого. В связи с этим нами выделены три этапа подготовки студентов:

- 1) теоретический;
- 2) квазипрофессиональный;
- 3) профессиональный (табл. 4).

Таблица 4

Этапы профессионального обучения бакалавров

Этап	Содержание этапа	Ожидаемые образовательные результаты	Формы контроля
1. Теоретический	Создание теоретической базы для будущей профессиональной деятельности	Фундаментальные и прикладные теоретические знания, универсальные умения и навыки	Зачеты и экзамены по дисциплинам
2. Квазипрофессиональный	Создание психолого-педагогической и методико-технологической базы для осуществления экономического образования	Интеллектуальные, профессиональные и универсальные умения и навыки	Защита проектов; выступления с докладами на конференциях
3. Профессиональный	Овладение технологиями экономического образования, методами диагностики результатов своей профессиональной деятельности, методологией педагогического исследования	Профессиональные компетенции и готовность к выполнению трудовых действий	Анализ и оценка результатов педагогической практики; защита курсовых и дипломных работ; профессиональный экзамен

Оценочный компонент позволяет определить достигнута ли намеченная цель. Завершенность и результативность процесса обучения связана с реализацией целей обучения и достижением соответствующих результатов.

В соответствии с этим завершающий этап процесса обучения включает в себя анализ и оценку результатов Деятельности студентов и преподавателей.

Для оценки результативности профессионального обучения студентов

нами используется понятие «*профессиональная готовность*», под которой мы понимаем качество личности, включающее взгляды, мотивы, знания, умения, компетенции, практический опыт, направленные на осуществление профессиональной педагогической деятельности.

Нами определены компоненты профессиональной готовности:

1. *Мотивационный* – интерес к экономическому образованию школь-

ников, потребность в качественном его осуществлении, стремление добиться успеха в профессиональной деятельности.

2. *Информационный* – владение фундаментальными и прикладными теоретическими знаниями, необходимыми для будущей профессиональной деятельности.

3. *Деятельностный* – владение набором компетенций и умений, обеспечивающими выполнение трудовых функций и действий.

4. *Рефлексивный* – способность осуществлять направленный анализ, осмысление, переосмысление процессов и результатов собственной учебно-познавательной и профессиональной деятельности с целью фиксации ее результатов и повышения эффективности в дальнейшем.

Этот набор компонентов профессиональной готовности к будущей профессиональной деятельности представляется нам достаточным и необходимым при организации процесса обучения бакалавров по направлению «Педагогическое образование».

В основе определения содержания каждого из компонентов лежит профессиональный стандарт, ФГОС высшего образования и ФГОС общего образования.

Оценка результативности ОПОП предполагает использование различных оценочных процедур, форм, методов и видов контроля.

В модели установлены следующие виды контроля:

1) входной контроль – проводится, как правило, на первом курсе с

целью оценки стартового уровня знаний студента по школьным курсам, являющимся базовыми для данной образовательной программы;

2) текущий контроль – проводится с целью оценки уровня усвоения студентами теоретических разделов изучаемой дисциплины, знаний, умений, и навыков, полученных на лабораторных и практических занятиях, а также в процессе самостоятельной работы;

3) промежуточный контроль – осуществляется с использованием балльно-рейтинговой системы;

4) итоговый (государственная итоговая аттестация) – контроль проводится в форме защиты выпускной квалификационной работы.

Для осуществления комплексной оценки качества работы студентов при освоении ими образовательных программ высшего образования моделью предполагается использование балльно-рейтинговой системы. Внедрение рейтинговой системы оценки знаний студентов решает следующие задачи:

1) повышение мотивации студентов к освоению образовательных программ путем более высокой дифференциации оценки их учебной работы;

2) повышение качества обучения за счет повышения уровня организации и интенсификации учебного процесса, активизации работы профессорско-преподавательского состава и студентов по обновлению и совершенствованию содержания и методов обучения;

3) мотивации обучающихся к систематической самостоятельной работе по изучению дисциплин в течение семестра;

4) усиление регулярного контроля за ритмичностью работы студентов при освоении ими образовательной программы;

5) повышение мотивации студентов к исследовательской деятельности;

6) усиление учебной дисциплины студентов, улучшение показателей посещения студентами занятий.

Особое внимание в модели отводится проведению итоговой аттестации в форме профессионального экзамена. Это независимая процедура оценки готовности выпускников к будущей профессиональной деятельности. По результатам профессионального экзамена выпускник получает либо сертификат, допускающий к работе в образовательной организации, либо (в случае низкой оценки) рекомендации по продолжению обучения с целью повышения уровня профессиональной готовности.

Список литературы

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций. – М.: Совершенство, 1998. – 616 с.

2. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980. – 96 с.

3. Марголис А. А. Требования к модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации дея-

тельностного подхода к подготовке педагогических кадров // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3. – С. 105–126.

4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. – URL: минобрнауки.рф/документы/1450 (дата обращения: 10.11.2015).

5. План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/media/files/41d4da971dd8e35ce817.pdf> (дата обращения: 10.11.2015).

6. 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]. – URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 10.11.2015).

7. Современное образование в условиях реформирования: инновации и перспективы: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции, 10 апреля 2012 года / редкол.: Таюрский А. И. и др. – Красноярск: Ун-т Российской акад. образования, Красноярский фил.: Ин-т проблем непрерывного образования РАО, 2012. – 356 с.

8. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 год [Электронный ресурс]. – URL: <http://innovation.gov.ru/sites/default/files/documents/2014/5636/1238.pdf> (дата обращения: 10.11.2015).

9. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ „Об образовании в Российской Федерации“ (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 10.11.2015).