

Психология в вузе

2012 № 3

Научно-методический журнал
Издается с января 2003 года

Специальный выпуск:

**VIII международная научно-практическая конференция
«Личностно-профессиональное развитие педагога:
традиции и инновации»
Материалы конференции – 2**

В номере:

Личностно-профессиональное развитие

студентов педагогических вузов – будущих учителей

<i>Виноградов П.Н.</i> Принципы и подходы к формированию визуальной культуры молодых педагогов в профессиональном образовании	7
<i>Гуляева Т.В.</i> Педагогическая практика как условие формирования профессиональной компетентности будущего учителя математики	11
<i>Демьянова Д.А.</i> Влияние отношения к будущей профессии на успешность обучения студентов в средних учебных заведениях	16
<i>Димитрова В.Д.</i> Мысленный эксперимент в онтодидактических технологиях профессионального развития студентов	19
<i>Ефимова Н.С.</i> Институциональный подход к формированию профессиональной безопасности	23
<i>Жук О.Л.</i> Условия формирования трансверсальных компетенций педагога	27
<i>Забелина А.В.</i> Самоактуализация личности студентов в процессе изучения психологических дисциплин	31
<i>Казмирская И.И.</i> Субъективация процесса подготовки будущих учителей в условиях информационного общества	36
<i>Каленникова Т.Г.</i> Особенности формирования будущего педагога	40

методов: выполнение творческой работы на основе метода проектов, проблемно-ситуационный анализ, моделирование деятельности ученика, ролевая игра и др. Особое место в этом плане занимают практико-ориентированные задания, позволяющие создавать в рамках занятий модели ситуаций, адекватных школьной практике, что позволяет в определенной степени решать проблему формирования профессиональной компетентности.

Курс «Применение электронных средств обучения в начальном образовании» целесообразно планировать после изучения студентами курсов по методикам преподавания учебных предметов начальной школы.

А.В. Торхова

Педагогическое образование Беларуси в условиях глобализации

Мировое образовательное пространство конца XX – начала XXI вв. характеризуется интенсификацией интеграционных процессов на основе Болонского соглашения. Накануне разработки в Беларуси нового поколения образовательных стандартов профессиональной подготовки педагогов данный фактор имеет важное значение, актуализирует переосмысление содержательного и организационно-методического аспектов системы педагогического образования в контексте международных ценностей, принципов и норм, позитивного и негативного опыта стран-участниц Болонского процесса.

Исследование показало, что проблема унификации образовательных стандартов и сохранения национальных образовательных традиций при вхождении в общеевропейское образовательное пространство решается на трех уровнях:

- структуры профессионально-педагогической подготовки (длительность обучения и общий дизайн учебного плана по годам обучения);
- содержания образования;
- организации и методического обеспечения образовательного процесса.

В странах СНГ первым, что было сделано при присоединении к Болонскому процессу, – это переход к новой структуре подготовки

педагогических кадров с необходимостью обеспечения бакалаврской и магистерской степеней. В результате адаптации традиционно сложившейся одноуровневой системы к двухуровневой возникли промежуточные трехуровневые системы: бакалавр – специалист – магистр. Это осложняет принятие общественным мнением и работодателями статуса бакалавра, который воспринимается как «недоучка». Здесь многое зависит от законодательной базы, которая должна гарантировать бакалаврам востребованность на рынке труда и соответствующий социальный пакет.

Практически все страны СНГ, присоединившиеся к Болонскому процессу, столкнулись с такой же ситуацией. Поэтому есть попытки подвести под бакалавриат прежнюю систему подготовки специалистов, как это сделано, например, в Казахстане. Для Беларуси этот опыт привлекателен тем, что бакалавр наделен широкими полномочиями: от преподавания в начальной и базовой школе, гимназии, колледже до возможности заниматься научно-исследовательской деятельностью («педагог-исследователь»).

Общие черты модернизации содержания педагогического образования в странах-участницах Болонского процесса таковы: смещение акцента с предметно-дисциплинарного подхода к компетентностному с ориентацией на ожидаемые результаты образовательного процесса; разработка совместимых с европейской рамкой квалификаций уровней и типов учебных курсов, соответствующих каждому уровню компетенций; введение критерия трудозатрат студентов, их академических достижений в виде зачетных (кредитных) единиц ECTS, охватывающих все виды учебной работы, включая проведение практик, лабораторных работ, аттестационных мероприятий и пр.; модульная организация образовательных программ; усиление профессиональной составляющей за счет увеличения объема компонента по выбору и профессиональных практик; увеличение степени свободы обучающихся в выборе и построении ими индивидуальных образовательных траекторий; увеличение объема самостоятельной работы обучающегося.

Сравнительный анализ опыта стран СНГ и Евросоюза на уровне содержания подготовки будущих учителей позволил выявить следующие позитивные тенденции:

- богатство и разнообразие образовательных программ, обеспечивающих бакалаврские и магистерские ступени подготовки учителей.

При этом магистерская ступень не рассматривается, как в Беларуси, подготовкой к аспирантуре, а носит многопрофильный характер;

— ориентация программ на формирование компетентности выпускника. Это обеспечивается структурированием содержания образования на предметные модули, дозированием в рамках кредитной системы затраты часов на освоение предметного модуля, формулировкой результатов обучения в виде конкретных поуровневых компетенций.

Изучение опыта стандартизации общепедагогической подготовки бакалавров в странах СНГ позволило зафиксировать и некоторые негативные аспекты:

— часто сформулированные компетенции не соответствуют дескрипторам уровней образования, носят академический характер и не всегда соответствуют требованиям, предъявляемым к современному учителю;

— основания типологизации компетенций имеют эклектичный характер, в результате чего происходит их дублирование;

— соотношение между фундаментализацией и профессиональной направленностью образовательных программ не сбалансировано, результаты обучения слабо практико-ориентированы;

— стандарты жестко регламентируют содержание образовательных программ и структуру образовательного процесса, что сковывает академическую свободу студентов, преподавателей и вуза. Планирование содержания образования чрезмерно развернуто, порой доведено до излишней детализации и унификации;

— учебные планы перегружены дисциплинами общеобразовательного блока; обнаруживается многопредметность, присутствие дисциплин с небольшим объемом кредитов, а также излишняя предметно-центрированная направленность содержания образования.

Несомненно, что каждое новое поколение образовательных стандартов все в большей мере приближается к общеевропейским критериям качества, но процесс этот сложен и длителен.

В целом результаты сравнительного анализа зарубежного и отечественного опыта в области содержания и структуры профессиональной подготовки педагогических кадров позволяют заключить, что системное введение бакалаврской степени в педагогическом образовании обеспечивается в том случае, если: оно не перетасовывает традиционные одноуровневые программы, а направлено на разработку новых; сами бакалаврские программы гарантируют приобретение ключевых компетенций; при всем

своим многообразием (моделей, типов, профилей) они открывают своим обладателям реальные возможности на рынке труда; все виды бакалаврских степеней дают право на поступление в магистратуру; в магистратуре образование продолжается по взаимодополняющей, а не идентичной предметной области; государство стимулирует работодателей к приему выпускников с бакалаврской квалификацией.

Анализ стандартизации общепедагогической подготовки бакалавров на уровне организации и методического обеспечения образовательного процесса в контексте Болонского процесса показал, что требования к образовательной среде в странах-участницах выражаются в: повышении удельного веса проектных образовательных технологий; дистанционной сетевой педагогической поддержке процесса обучения (консалтинг каждого студента по проблемам обучения, прохождения практик и т.д.); замене этнокультурной полярности в преподавании учебного материала на поликультурную (нет универсальной образовательной теории или методики, их эффективность можно оценить только культурным и историческим контекстом, в котором они функционируют); приоритете формативного над суммативным контролем (в общей оценке учебных достижений студента преобладающее место отводится экспертизе индивидуального творческого портфолио по отношению к другим формам контроля, диагностирующим соответствие учебных достижений заданному эталону).

Результаты проведенного исследования позволяют выработать некоторую стратегию деятельности по стандартизации профессиональной подготовки будущих учителей в Беларуси. Последовательная реализация данной стратегии может выглядеть следующим образом:

- 1) необходимо разработать национальные квалификационные рамки, сопоставимые с европейскими рамками квалификаций для непрерывного обучения учителей, обеспечив тем самым сравнимость и прозрачность программ обучения;
- 2) необходимо точно сформулировать отличительные признаки каждого уровня подготовки будущих учителей (бакалавр, магистр) с позиций сроков обучения, указания трудоемкости освоения программы (в зачетных единицах), отличительных дескрипторов, основных первичных должностей выпускников;
- 3) необходимо выработать общее научно обоснованное понимание в терминах компетенций и результатов обучения. Компетенции должны быть сформулированы максимально просто, чтобы быть

понятными, не дублироваться на разных уровнях образования, обеспечивать преемственность;

4) необходимо разработать дизайн учебного плана общепедагогической подготовки будущего учителя на бакалаврской ступени по годам обучения с учетом прогрессивного мирового опыта и логики профессионализации будущего учителя в вузе;

5) структурирование содержания образования необходимо осуществлять на основе принципа модуляризации, обеспечивающего будущему учителю реализацию образовательных запросов в рамках индивидуальной образовательной траектории;

6) необходимо ввести критерий трудозатрат в виде кредитных единиц (кредитно-модульная система), охватывающих все виды учебной работы, включая проведение практик, лабораторных работ, аттестационных мероприятий.