

Педагогическая практика студентов: модели организации*

М. И. Демидович

Статья посвящена проблеме организации педагогической практики студентов. Проанализированы модели педагогической практики студентов в педагогическом вузе, раскрыты взгляды специалистов на данную проблему, представлены различные методологические подходы и основания. Автором предпринята попытка систематизации моделей, разработанных и апробированных на базе учреждений высшего образования педагогического профиля.

The article deals with the organization of students' pedagogical practice. The models of pedagogical practice of students in pedagogical high school are analyzed, the views of experts on this issue are opened, different methodological approaches and grounds are presented. The author attempts to systematize the models developed and tested on the basis of higher education institutions of pedagogical profile.

Ключевые слова: педагогическая практика студентов, модели организации, учреждение высшего образования педагогического профиля, методологические подходы, компетентностный подход, компоненты, блоки, процесс управления.

Keywords: pedagogical practice of students, models of organization, higher education institution of pedagogical profile, methodological approaches, competence approach, components, blocs, process control.

Педагогическая практика является важнейшим элементом обучения студентов педагогического университета. Она направлена на обеспечение непрерывности и последовательности подготовки обучающихся к решению задач и типичных проблем профессиональной педагогической деятельности в реальном образовательном процессе учреждения образования в соответствии с требованиями, предъявляемыми к уровню подготовки специалиста.

Анализ диссертационных исследований, выполненных за последние десятилетия, публикаций в сборниках научных конференций, журналах позволяет выделить ряд моделей организации педагогической практики, предложенных исследователями и апробированных на базе учреждений высшего образования педагогического профиля. Данные модели могут быть классифицированы следующим образом:

а) модели, базирующиеся на разных методологических подходах (компетентностном, культурологическом и др.);

б) модели, ориентированные на организацию педагогической практики в контексте развития ценностных ориентаций, конкретных умений будущего учителя (диагностических, проектировочных, исследовательских);

в) модели, ориентированные на повышение общей продуктивности проведения педагогической практики различных категорий обучающихся (специалистов в области дошкольного образования, учителей-предметников, педагогов социальных и др.) на разных ступенях обучения.

* Рекомендовано к печати кафедрой высшей школы и современных воспитательных технологий Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка.

Сегодня получила популярность модель педагогической практики, построенная на компетентностном подходе. В её основу положена идея развития и саморазвития педагогических компетенций, профессиональных качеств личности и индивидуальности будущего педагога.

Сегодня получила популярность модель педагогической практики, построенная на компетентностном подходе. В её основу положена идея развития и саморазвития педагогических компетенций, профессиональных качеств личности и индивидуальности будущего педагога.

Исследователь Н. Б. Фролова разработала модель педагогической практики воспитателей учреждений дошкольного образования в виде системы, состоящей из аксиологического, содержательного и организаторского компонентов. Ниже представлена их характеристика.

Аксиологический компонент. Развитие у обучающихся умения решать профессиональные задачи на основе полученных знаний рассматривается в модели как главная цель практики. Данное умение выполняет роль интегративного показателя профессионального становления будущих специалистов в области дошкольного образования и обозначается как важнейшая профессиональная компетенция.

Содержательный компонент. Предлагаемые исследователем задания обеспечивают ориентировку студентов в следующих проблемах педагогики раннего и дошкольного детства: педагогическая поддержка развития ребёнка; роль развивающей среды школы в его воспитании и обучении; формирование у него привычки к здоровому образу жизни; развитие ребёнка в игровой и художественной деятельности; познавательное и социальное развитие детей; индивидуальный подход в их обучении. В содержание заданий включены: предварительное изучение программы и методической литературы по её конкретным разделам, сравнительный анализ задач воспитания и развития детей в разных возрастных группах, струк-



Михаил Иванович Демидович, старший преподаватель кафедры педагогики высшей школы и современных воспитательных технологий Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка

турированные наблюдения педагогического процесса (объекты наблюдения — деятельность педагога и ребёнка), позволяющие качественно подготовиться к педагогическому взаимодействию с ними.

Организаторский компонент. Прохождению практики предшествуют консультации, предусматривающие не только знакомство студента с содержанием заданий, требованиями к их выполнению и критериями оценки, но и совместное с руководителем практики обсуждение индивидуальной программы саморазвития профессиональных компетенций обучающегося на основе самодиагностики, что обеспечивает мотивацию для осознанного формирования его профессиональных педагогических умений.

Выполнение заданий предполагает организацию работы студентов в микрогруппах по 5–6 человек. Самостоятельность при определении содержания и способов выполнения заданий (индивидуальных и в рамках проектной деятельности) содействует осуществлению принципа свободы выбора в профессиональной подготовке бакалавров педагогических наук.

Важное условие реализации цели и задач данного вида практики — параллельное обсуждение обучающимися и преподавателем результатов выполнения отдельных заданий, которые обеспечивают выявление проблемных ситуаций, конструирование и решение педагогических задач различных типов на занятиях по курсу «Практикум по решению профессиональных задач» и на практических занятиях дисциплин предметной подготовки. В ходе практики студентам предоставляется возможность сбора эмпирических данных по заранее составленной программе исследования. До начала практики обучающиеся получают вопросы для обсуждения на итоговой конференции, что придаёт дополнительную целевую направленность их деятельности [1].

Модель педагогической практики, разработанная и апробированная С. М. Дзидзоевой, *ориентирована на развитие исследовательских компетенций обучающихся* и включает следующие компоненты: *целеполагание*, раскрывающее прогностический результат каждого этапа практики — развитие компетенций студентов (поисковых, организационных, процессуальных, личностно-индивидуальных, рефлексивно-результативных) и удовлетворение их индивидуальных запросов в исследовательской деятельности; *содержательный*, конкретизирующий и дифференцирующий содержание практики на этапах и в различных видах деятельности студентов; *технологический*, представляющий технологию «Педагогическая эврика» как совокупность средств и методов развития исследовательских компетенций студентов; *результативный*, отражающий материализованный продукт (проект, программа, концепция и др.) исследовательской деятельности обучающихся в процессе практики и уровень развитости у них исследовательских компетенций.

Конкретизация целей, задач, форм организации исследовательской деятельности студентов и технологии индивидуального сопровождения на каждом этапе практики обеспечивает результативность развития их исследовательских компетенций. Эффективность разработанной модели педагогической практики в развитии исследовательских компетенций студентов определяется её целостностью, основанной на общих компе-

тенциях и связях содержания практики и технологий индивидуального сопровождения научной траектории обучающихся; непрерывностью, обусловленной содержанием, этапами и видами деятельности студентов на практике; интеграцией содержания деятельности на практике студентов, преподавателей и педагогов учреждений дошкольного образования; индивидуальным сопровождением исследовательской деятельности студентов на практике [2].

Конкретизация целей, задач, форм организации исследовательской деятельности студентов и технологии индивидуального сопровождения на каждом этапе практики обеспечивает результативность развития их исследовательских компетенций.

Н. Г. Пряникова предложила *модель педагогической практики, способствующую формированию ценностных ориентаций обучающихся*. Она включает основные этапы, содержание, технологии, условия эффективности педагогической практики и отражает логику деятельности студентов. Каждый этап представляет собой относительно самостоятельное звено в процессе ориентации будущих учителей на общечеловеческие, педагогические ценности и ценности физической культуры и спорта. Последовательность перехода от одного этапа к другому обеспечивает преемственность между ними, а характер перехода обуславливает вектор движения студентов в формировании ценностных ориентаций.

Основу модели составляют взаимосвязанные блоки — процессуальный и функциональный. Её реализации способствует соблюдение общих и частных педагогических условий. К группе общих отнесены условия, которые оказывают влияние на целостный процесс и могут быть использованы в любой другой системе: *методологическое обеспечение*, заключающееся в выборе теоретических основ для организации процесса формирования ценностных ориентаций в условиях педагогической практики, в использовании научных методов исследования, позволяющих дать объективные сведения о значении формирования ценностных ори-

ентаций будущих учителей; *методическое обеспечение* процесса педагогической практики, представляющее собой своевременную помощь преподавателям, руководителям педагогической практики (рекомендации по активизации процесса формирования ценностных ориентаций будущих учителей); *организационно-управленческое обеспечение*, способствующее решению комплекса задач организации и проведения педагогической практики путём создания разнообразных клубов организаторов; *кадровое обеспечение* процесса педагогической практики, совершенствование педагогического мастерства, содействующего организации ценностного взаимодействия; *материальное обеспечение*, направленное на создание условий для организации и проведения педагогической практики.

На группе общих условий базируются частные условия организации педагогической практики, помогающие формированию ценностных ориентаций будущих учителей: раскрытие и максимальное использование ценностного потенциала физической культуры и спорта в программах педагогической практики учреждений высшего образования; использование разнообразных форм культурно-спортивной деятельности в процессе педагогической практики [4].

Ориентировочная модель организации педагогической практики студентов в условиях взаимодействия головного педагогического вуза и его филиалов на основе лично ориентированного подхода была разработана И. В. Куротковым. Он полагает, что в обновлённом педагогическом образовании приоритетное значение должна иметь ориентация будущих специалистов на профессиональную деятельность, предметом которой является человек.

Основными направлениями совершенствования методик и технологий профессиональной педагогической подготовки являются: устранение перегрузки учебных программ и планов; создание механизмов систематического обновления содержания практической подготовки, которые должны совпадать с этапами теоретической психолого-педагогической подготовки; увеличение доли открытого образования всех уровней; осуществление перехода на сопоставимую с мировой системой показателей качества и

стандартов педагогического образования всех уровней; обеспечение вариативности и доступности образовательных программ, переход от вариативности для преподавателей к вариативности для студента. Реализация вышеперечисленных направлений позволяет более успешно осуществлять практическую подготовку студентов в педагогических вузах и их структурных подразделениях — филиалах [4].

При определении содержания различных видов педагогической практики в качестве исходного должно быть взято положение о единстве теоретической и практической подготовки будущих учителей. Овладение психолого-педагогическими знаниями осуществляется на протяжении всего периода обучения студентов, поэтому задания по педагогической практике должны содействовать их теоретической подготовке, быть направлены на её углубление и расширение, формирование и совершенствование конкретного комплекса педагогических умений.

При определении содержания различных видов педагогической практики в качестве исходного должно быть взято положение о единстве теоретической и практической подготовки будущих учителей.

В то же время взаимодействие между головным педагогическим вузом и его филиалами позволяет «адаптировать» не только теоретические курсы, но и практическую подготовку под местные особенности, так как федеральный принцип построения государства предполагает ориентированность его институтов на природно-экологические и другие особенности конкретного региона (республики, края, области, города, округа и др.). Регионы всё активнее пытаются реализовать средствами образования пути, методы, конкретные проекты и программы собственного развития — закрепления своих исторических перспектив. При этом формируется и сама региональная система педагогического образования. Таким образом, данная ориентировочная модель организации педагогической практики позволяет решить следующую задачу: обеспечить преемствен-

ность между уровнями различных ступеней обучения в различных учебных заведениях, непрерывность практической подготовки на протяжении всего времени обучения, что, в свою очередь, является реализацией основных положений Программы модернизации педагогического образования до 2010 года, принятой Коллегией Министерства образования Российской Федерации в 2001 году.

Модель модульной организации педагогической практики разработала Н. М. Мкртчян. Суть данной модели заключается в выделении в содержании педагогической практики отдельных блоков-модулей, обладающих завершённостью и относительной самостоятельностью. К ним относятся:

- **образный** (создание опережающего образа педагогической деятельности);
- **аналитический** (теоретическая и методическая подготовка к осуществлению педагогической деятельности);
- **деятельностный** (непосредственное осуществление педагогической деятельности, основанное на творческой самостоятельности студента).

Модульная организация педагогической практики, по мнению исследователя, позволяет: а) повысить качество профессиональной подготовки студентов учреждений высшего образования педагогического профиля, преодолев разрыв между педагогической теорией и педагогической практикой; б) решить ряд проблем современного педагогического образования (недостаточно развитый интерес у обучающихся к будущей профессии, сложности в применении полученных теоретических знаний, умений и навыков в реальных педагогических ситуациях, механическое, стереотипное представление о труде учителя).

В модели модульной организации педагогической практики выделены её основные стадии (пропедевтическая, школьная, итоговая) и этапы (тактический, стратегический), обозначены их цели, задачи, характерные признаки, общие и особенные черты. Каждый этап представлен в логической последовательности подэтапов-модулей, разворачивающихся в триаде «образ — анализ — действие» [5].

На *пропедевтической стадии* проводятся подготовительные семинары-тренинги,

способствующие обстоятельному осмыслению студентами теоретико-методических вопросов практики. *Школьная стадия* предполагает преемственность двух последовательных этапов: тактического (IV курс, работа в V—IX классах) и стратегического (V курс, работа в X—XI классах). Тактический этап состоит из образного, аналитического и деятельностного подэтапов. Стадии образного подэтапа: урок, самостоятельно подготовленный студентом без консультации с педагогом-наставником; моделирующий семинар, индивидуальная работа мастера со студентом по разработке урока; урок, разработанный вместе с мастером. Аналитический подэтап, в свою очередь, состоит из персонифицированного и смыслопоискового подэтапов. Первый разворачивается в четырёх стадиях: образная персонификация (урок мастера), сравнительная персонификация (совместный урок мастера со студентом), существенная персонификация (уроки студента под контролем учителя), действенная персонификация (самостоятельный урок студента). Смыслопоисковый подэтап связан с проведением уроков особого типа — уроков-настроений. Деятельностный подэтап включает следующие стадии: представление урока, разработанного практикантом вместе с учителем-мастером; адаптационная подготовка к самостоятельному педагогическому творчеству; подготовка и проведение трёх уроков разных типов.

Итоговая стадия модульной педагогической практики предполагает проведение малых педсоветов после каждого подэтапа и конференции в конце каждого этапа. Завершением модульной педагогической практики на тактическом и стратегическом этапах является её защита, в ходе которой представляются традиционные документы: отчёт об учебно-воспитательной работе (IV и V курсы), анализ урока в дидактическом, методическом, психологическом аспектах (IV курс), план-конспект, сценарий урока (IV и V курсы), развёрнутое тематическое планирование (V курс), а также творческие работы, написанные в свободном жанре (эссе, отзыв, педагогическое сочинение) и содержащие впечатления от педагогической практики, осмысление её наиболее ярких эпизодов, анализ ошибок, обозначен-

ние личностных и профессиональных перспектив.

Модель педагогической практики, направленная на развитие акмеологической позиции будущего учителя (Л. И. Ермакова), включает следующие блоки: концептуальный, организационно-управленческий, процессуальный, контрольно-оценочный. Данная модель ориентирована на развитие

у студентов профессионально-личностных качеств и умений. Она предусматривает смещение акцентов с административно-нормативных требований на психолого-педагогическую поддержку индивидуального маршрута студента на практике, что способствует успешному осуществлению его будущей профессиональной деятельности [6].

Подводя итог, отметим, что обращение большинства исследователей к модели организации педагогической практики позволяет совершенствовать процесс управления педагогической практикой обучающихся в учреждениях высшего образования, минимизировать возможные ошибки при её проведении. Несмотря на кажущееся разнообразие, модели организации педагогической практики будущих учителей имеют некоторые общие черты. К ним относятся: целевая установка педагогической практики, её структура (блоки, компоненты), последовательность (этапы, стадии процесса), содержательное наполнение, оценка результатов (параметры эффективности, критерии, показатели) и др.

Список цитированных источников

1. Фролова, Н. Б. Компетентностная модель педагогической практики студентов — будущих воспитателей ДОУ / Н. Б. Фролова // Проблемы компетентностного подхода в средней и высшей школе : колл. монография / науч. ред. проф. Т. Б. Гребенюк. — Калининград : Изд-во РГУ им. И. Канта, 2008. — 113 с.
2. Дзидзоева, С. М. Педагогическая практика как условие развития исследовательских компетенций студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. М. Дзидзоева. — Ростов н/Д, 2009. — 148 с.
3. Пряникова, Н. Г. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей в процессе педагогической практики (на примере гуманитарного центра спорта и реабилитации инвалидов) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Г. Пряникова. — Чебоксары, 2004. — 231 с.
4. Коротков, И. В. Педагогическая практика в условиях модернизации высшего педагогического образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. В. Коротков. — М., 2004. — 24 с.
5. Мкртчян, Н. М. Модульная организация педагогической практики как условие совершенствования педагогической культуры будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. М. Мкртчян. — Ростов н/Д, 2007. — 197 с.
6. Ермакова, Л. И. Развитие акмеологической позиции будущего учителя в процессе педагогической практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. И. Ермакова. — СПб., 2010. — 203 с.

Материал поступил в редакцию 18.02.2015.