

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ НА СТАНОВЛЕНИЕ НЕКОТОРЫХ АСПЕКТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ

INFLUENCE OF THE EDUCATIONAL PROGRAM ON THE FORMATION OF SOME ASPECTS OF PROFESSIONAL ORIENTATION AT STUDENTS OF PEDAGOGICAL PROFILES

I. Fedekin

Summary. The article considers some ideas of modernization of the main professional educational programs (MPEP) for pedagogical education. The article presents the data obtained as a result of the implementation of practice-oriented MPEP, about the formation of professional pedagogical orientation of students of pedagogical profiles. On the basis of the carried-out comparison it is shown that when training in the new practice-oriented MPEP calculated for four years of training, formation of some aspects of professional orientation at students happens not worse, than at five years' training to use of the traditional program. The article raises the question of how the formation of professional orientation of students in training on traditional MPEP can be considered a "reference" for those students who were trained on the new practice-oriented MPEP.

Keywords: types of professional pedagogical orientation, practice-oriented educational program of training, formation of professional orientation, professional pedagogical communication.

Федедин Игорь Николаевич

К.псих.н., доцент, Набережночелнинский
государственный педагогический университет
ifedekin@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые идеи модернизации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) для педагогического образования. В работе приводятся данные, полученные в результате реализации практикоориентированной ОПОП, о становлении профессиональной педагогической направленности студентов педагогических профилей подготовки. На основании проведенного сравнения показано, что при обучении по новым практикоориентированным ОПОП, рассчитанным на четыре года обучения, становление некоторых аспектов профессиональной направленности у студентов происходит не хуже, чем при пятилетнем обучении с использованием традиционной программы. В работе ставится вопрос о том, насколько становление профессиональной направленности студентов при обучении по традиционным ОПОП, можно считать «эталонным» для тех студентов, которые обучались по новым практикоориентированным ОПОП.

Ключевые слова: типы профессиональной педагогической направленности, практикоориентированная образовательная программа обучения, становление профессиональной направленности, профессиональное педагогическое общение.

Проблема становления профессиональной направленности у студентов педагогических ВУЗов в современных условиях профессионального образования становится все более актуальной. Современное педагогическое образование проходит этап модернизации. Поэтому растут требования к профессионализму и личности будущего педагога, к развитию его профессиональных компетенций.

В предлагаемой работе становление профессиональной направленности студентов педагогического профиля понимается как процесс развития и саморазвития профессиональных компетенций, решения педагогических задач в процессе обучения и прохождения практики. Такое становление является динамическим процессом складывания психологических свойств личности, проявляющихся в формировании интереса к педагогической деятельности, в овладении профессионально важными и социально значимыми качествами. Становление профессиональной направленности трак-

туется как количественное и качественное изменение психологических характеристик личности, связанных с выполнением ею различных действий в процессе профессиональной деятельности и обучения [1]. В данной статье автор предпринимает попытку выяснить влияние программ обучения на становление отдельных сторон профессиональной направленности у студентов педагогического ВУЗа.

Программы обучения в системе высшего образования стали меняться с 2014 года, когда Министерством образования и науки РФ была заявлена линия на модернизацию педагогического образования. В рамках данной модернизации, в частности, был и проект «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия об-

разовательных организаций, реализующих программы высшего образования и начального общего образования».

В рамках этого проекта была разработана и начала реализовываться основная профессиональная образовательная программа (далее — ОПОП) по подготовке учителей, владеющих методикам развивающего обучения, в том числе и методикой Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова [2].

Разработанный проект образовательной программы представлен на сайте ФУМО [8]. Основные идеи модернизации ОПОП состояли в следующем:

А. Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов начальных классов.

Для усиления практикоориентированного характера обучения было увеличено количество времени, отводимого в ОПОП на прохождение учебных и производственных практик до 30 недель. Прохождение практики в школе начиналось с первого семестра обучения. Новая программа обучения предусматривала проведение в каждом их восьми семестров того или иного вида практики.

При традиционной же программе обучения количество недель практики в ОПОП не превышает 20 недель за весь период обучения, а сама практика начинается, чаще всего, с четвертого-пятого семестра обучения. Кроме того, раньше не всегда удавалось сделать так, чтобы практика проводилась в каждом семестре даже после второго курса обучения.

Таким образом, была усилена «деятельностная» составляющая профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Изменились, в том числе, программы практики (ориентация на формирование профессиональных компетенций) и оценивание результатов прохождения практики студентов. Результаты прохождения практики стали оцениваться с точки зрения формируемых компетенций.

Ход апробации программ практики в Набережночелнинском госпедуниверситете (далее — НГПУ) представлен в статье И. М. Захаровой [3].

Б. Организация сетевого взаимодействия со школами в целях реализации ОПОП.

Новый подход к обучению потребовал и нового подхода к организации взаимодействия со школами. Для реализации целей обучения были сформулированы новые критерия выбора школ в качестве базы практики сту-

дентов, основными из которых стали наличие образовательных программ деятельностного типа и опыт школы и конкретных педагогов в реализации ФГОС НОО.

Школьные педагоги принимали участие в разработке программ практики и привлекались для оценки формируемых компетенций и результатов прохождения практики.

В. Ориентация программы обучения на трудовые действия, предусмотренные в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», рассмотрение этих трудовых действий в качестве компетенций, формируемых в ходе обучения бакалавров [6].

Г. Применение модульного принципа построения ОПОП. Более подробно вопрос о конструировании учебного модуля обсуждается в статье А. А. Марголиса [5].

Исследование проводилось с сентября 2014 года по июнь 2018 года в форме лонгитюда. Становление некоторых сторон профессиональной направленности изучалось с помощью методики «Метод экспресс-диагностики педагогической направленности учителя» (МЭДПНАУ) [4]. Опросы по данной методике проходили регулярно, не менее одного раза в семестр, а в первый год исследования — два раза за семестр.

В исследовании, проведенном в НГПУ, приняли участие 3 студенческие группы очной формы обучения, обучавшихся по профилям начального образования (учителя начальных классов):

- ◆ экспериментальная группа, в количестве 14 человек, все — девушки, обучалась по экспериментальной образовательной программе [7], в которой были воплощены все указанные выше идеи модернизации ОПОП с усилением практикоориентированного характера обучения. Срок обучения этой группы составлял 4 года, в течение этого времени и осуществлялся лонгитюд;
- ◆ контрольная группа № 1, в количестве 24 человек, все — девушки, обучалась по традиционной образовательной программе. Студенты этой группы были ровесниками девушек из экспериментальной группы и поступили в ВУЗ одновременно со студентами экспериментальной группы. Контрольная группа № 1 позволяла проверить гипотезу о том, что новая практикоориентированная программа обучения позволяет сформировать некоторые аспекты профессиональной направленности у студентов экспериментальной группы лучше, чем у их сверстников при пятилетнем обучении с использованием традиционной

Таблица 1. Тип педагогической направленности, кол-во чел-к,%

Тип педагогической направленности личности	Начало исследования, октябрь 2014		Окончание исследования, май 2018	
	Количество студентов	Процент студентов (%)	Количество студентов	Процент студентов (%)
Экспериментальная группа				
Коммуникатор	0	0	1	7
Организатор	1	7	1	7
Предметник	2	14	1	7
Интеллигент	7	50	5	36
Смешанный тип направленности	4	29	6	43
Контрольная группа № 1				
Коммуникатор	0	0	7	29
Организатор	2	8	0	0
Предметник	3	13	4	17
Интеллигент	14	58	4	17
Смешанный тип направленности	5	21	9	37
Контрольная группа № 2				
Коммуникатор	2	7	2	7
Организатор	3	11	2	7
Предметник	4	14	2	7
Интеллигент	6	21	11	39,5
Смешанный тип направленности	13	47	11	39,5

Таблица 2. Тип направленности на профессиональное общение, кол-во чел-к,%

Тип педагогической направленности личности	Начало исследования, октябрь 2014		Окончание исследования, май 2018	
	Количество студентов	Процент студентов (%)	Количество студентов	Процент студентов (%)
Экспериментальная группа				
Результативный аспект	3	21	0	0
Процессуальный аспект	4	29	5	36
Направленность общения одинаково выражена как на результативный аспект, так и на процессуальный	7	50	9	64
Контрольная группа № 1				
Результативный аспект	9	37	2	8
Процессуальный аспект	4	17	20	84
Направленность общения одинаково выражена как на результативный аспект, так и на процессуальный	11	46	2	8
Контрольная группа № 2				
Результативный аспект	15	54	5	18
Процессуальный аспект	9	32	14	50
Направленность общения одинаково выражена как на результативный аспект, так и на процессуальный	4	14	9	32

Таблица 3. Значения критерия согласия Пирсона χ^2

Сравниваемые группы	Эмпирическое значение критерия χ^2	Значимость различий при $p \leq 0,05$
Начало исследования, октябрь 2014, тип педагогической направленности		
Экспериментальная группа и контрольная группа № 1	7,61	Нет различий
Экспериментальная группа и контрольная группа № 2	19,76	Есть различия
Контрольная группа № 1 и контрольная группа № 2	10,19	Есть различия
Начало исследования, октябрь 2014, тип направленности на профессиональное общение		
Экспериментальная группа и контрольная группа № 1	1,35	Нет различий
Экспериментальная группа и контрольная группа № 2	6,83	Есть различия
Контрольная группа № 1 и контрольная группа № 2	6,42	Есть различия
Окончание исследования, май 2018, тип педагогической направленности		
Экспериментальная группа и контрольная группа № 1	14,44	Есть различия
Экспериментальная группа и контрольная группа № 2	14,08	Есть различия
Контрольная группа № 1 и контрольная группа № 2	9,99	Есть различия
Окончание исследования, май 2018, тип направленности на профессиональное общение		
Экспериментальная группа и контрольная группа № 1	13,78	Есть различия
Экспериментальная группа и контрольная группа № 2	5,17	Нет различий
Контрольная группа № 1 и контрольная группа № 2	6,53	Есть различия

программы. Поскольку контрольная группа № 1 училась по программам двухпрофильного бакалавриата, то к моменту окончания исследования студентам этой группы оставалось еще учиться один год;

- ♦ контрольная группа № 2, в количестве 28 человек, все — девушки, обучались по частично измененной образовательной программе. В программу подготовки студентов контрольной группы № 2 на третьем году обучения были включены два модуля из модели практико-ориентированной подготовки педагогических кадров, и практика в образовательных организациях началась со второго года обучения. Эта контрольная группа выступила в качестве некоего эталона сформированности педагогической направленности относительно экспериментальной группы и позволяла проверить предположение об изолированном влиянии практики на становление профессиональной направленности у студентов.

Группа участвовала в исследовании со второго года обучения, то есть, студенты этой группы были на год старше студентов экспериментальной группы. Эта группа, также как и контрольная группа № 1, училась по программам двухпрофильного бакалавриата, поэтому закончила ВУЗ одновременно со студентами экспериментальной группы.

В качестве статистического критерия в исследовании применялся критерий согласия Пирсона χ^2 . Метод позволяет оценить статистическую значимость различий двух или нескольких качественных показателей.

В работе приводятся только основные результаты исследования, без рассмотрения динамики становления профессиональной направленности у студентов и без анализа данных промежуточных срезов. Приводятся данные лишь на начало исследования, сентябрь 2014 года, и данные, полученные в конце исследования, в мае 2018 года.

Данные диагностики по «Методу экспресс-диагностики педагогической направленности учителя» приведены в таблицах 1 и 2.

Значения критерия согласия Пирсона χ^2 приведены в таблице 3, что позволяет проверить исходные предположения этого исследования.

Данные, приведенные в таблицах 1 и 2, показывают, что экспериментальная группа и контрольная группа № 1 по показателям методики МЭДПНАУ статистически значимо не отличаются друг от друга в начале исследования. Студенты этих двух групп только что окончили школу и вместе начали обучаться педагогической профессии.

Показатели этих двух групп статистически значимо отличаются от показателей контрольной группы № 2, студенты в этой группе отучились в ВУЗе один год. В контрольной группе № 2 чуть меньше половины группы представлено студентами смешенного или полинаправленного типа, что, наверное, лучше соответствует характеристике учителя начальных классов. В экспериментальной группе и контрольной группе № 1 не меньше половины студентов показали направленность на про-

светительство, высокий интеллект, духовные ценности (тип — интеллигент).

Различаются в этих группах и тип направленности на профессиональное общение. В экспериментальной группе и контрольной группе № 1 преобладающим является смешенный тип, когда направленность общения одинаково выражена как на результативный аспект, так и на процессуальный аспект общения. В обеих группах таких студентов оказалось около половины.

В момент окончания исследования можно наблюдать уже иные результаты. Так, что касается типа направленности на профессиональное общение, то в конце исследования показатели экспериментальной группы и контрольной группы № 2 (выступавшей как «эталонная») статистически значимо не различаются. В обеих этих группах большее число студентов продемонстрировали направленность общения на процессуальный аспект или же преобладающим является смешенный тип, когда направленность общения одинаково выражена как на результативный аспект, так и на процессуальный аспект общения. Студенты обеих этих групп заканчивали обучение, и вскоре им предстояло заниматься профессиональной педагогической деятельностью.

Студенты контрольной группы № 1 по типу направленности на профессиональное общение статистически значимо отличались от предыдущих двух групп. У них решительно преобладал один тип направленности на процессуальный аспект педагогического общения — 84%, хотя студенты этой группы, также как и студенты экспериментальной группы, к моменту окончания исследования проучились в ВУЗе четыре года.

Что касается типа педагогической направленности, то к моменту окончания обучения показатели всех трех групп статистически значимо отличались друг от друга, становление педагогической направленности в каждой группе пошло своим путем.

Так, в контрольной группе № 2 («эталонной») было зафиксировано, что примерно по 40% группы составляют студенты смешенного или полинаправленного типа и студенты с направленностью на просветительство, высокий интеллект, духовные ценности (тип — интеллигент).

В экспериментальной группе ситуация оказалось похожей: оба эти типа направленности также зафиксированы почти у 80% членов группы. Студентов с направленностью на просветительство, высокий интеллект, духовные ценности (тип — интеллигент) оказалось чуть меньше — 36%. Несмотря на столь небольшую разницу в процентах, проверка по критерию согласия Пирсона χ^2

показывает, что результаты экспериментальной группы и контрольной группы № 2 статистически значимо различаются.

Объяснить этот результат можно и тем, что группы учились по различающимся программам. Поэтому рассматривать контрольную группу № 2 как «эталонную» для экспериментальной группы лишь по причине того, что группа № 2 училась на год старше, может быть и не совсем верно. Студенты, обучавшиеся по разным ОПОП, в конце обучения дали различающиеся результаты. Хотя, при этом, можно заметить, что становление педагогической направленности в этих группах идет в одном направлении, но с разной скоростью.

В контрольной группе № 1 при окончании исследования преобладали студенты смешенного или полинаправленного типа и с направленностью на коммуникацию, общение (коммуникатор). Достаточно большое число студентов с направленностью на общение (коммуникаторов) объясняет, почему в этой контрольной группе № 1 при окончании исследования было так много студентов с направленностью на процессуальный аспект педагогического общения.

Исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

1. При обучении по новым практикоориентированным ОПОП, рассчитанным на четыре года обучения, становление некоторых аспектов профессиональной направленности у студентов происходит не хуже, чем при пятилетнем обучении с использованием традиционной программы, прежде всего по типу направленности профессионального педагогического общения.
2. Становление профессиональной направленности по новым практикоориентированным ОПОП, рассчитанным на четыре года обучения, происходит, в целом, в направлении таких же типов, что и при пятилетнем обучении с использованием традиционной программы.
3. Новые практикоориентированные ОПОП, рассчитанные на четыре года обучения, нельзя рассматривать как программы, в которых, по сравнению с традиционными, лишь большее время обучения отводится практике. Новые программы имеют принципиально иную (модульную) структуру обучения и новые результаты обучения (формирование компетенций и трудовых действий, предусмотренным профессиональным стандартом педагога). Поэтому становление профессиональной направленности у студентов, обучавшихся по таким программам, может приводить и к иным результатам, нежели при обучении по традиционным программам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акмеология: Учебник. 2-е изд., перераб. / Под общ. ред. А. А. Деркача. М.: Изд-во РАГС, 2006. 424 с.
2. Болотов В. А., Рубцов В. В., Фрумин 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» // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 13–28.
3. Захарова И. М. Опыт организации практики студентов бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 7. № 4. С. 32–41.
4. Кореляков Ю. А. Методика экспресс-диагностики педагогической направленности учителя (МЭДПНАУ) // Психологическая наука и образование. 1997. № 2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyedu/1997/n2/Korelyakov.shtml> (дата обращения: 04.08.2019).
5. Марголис А. А. Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 45–64.
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [электронный ресурс] / Министерство труда и социальной защиты РФ. Документы. Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 04.08.2019).
7. Примерная основная образовательная программа. Направление подготовки (специальность) 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. Направленность (профиль) «Педагог начального общего образования». Уровень высшего образования бакалавриат. Разработчик ПООП: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный психолого-педагогический университет» [электронный ресурс]. Режим доступа: https://docs.wixstatic.com/ugd/92ed0b_0d40a9b26caf450b83e94288f7a62367.pdf (дата обращения: 04.08.2019).
8. Списки ПООП. Сайт ФУМО ВО «Образование и педагогические науки» [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.fumoped.ru/kopiya-primernye-ooop> (дата обращения: 04.08.2019).

© Федекин Игорь Николаевич (ifedekin@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»



Г. Набережные Челны