

УДК 37.01+ 378

**М. В. Потапова**

*(д-р пед. наук, проф., проректор по учебной работе  
ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный  
педагогический университет», г. Челябинск),*

**Н. О. Яковлева**

*(д-р пед. наук, проф., зав. НИЦ «Научный центр  
стратегических исследований проблем образования»  
ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный  
педагогический университет», г. Челябинск),*

**Е. В. Яковлев**

*(д-р пед. наук, проф., проректор по информационным технологиям,  
ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный  
педагогический университет», г. Челябинск)*

## **МОДЕРНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МАСШТАБАХ ВУЗА: СТАРТОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ И РЕЗУЛЬТАТЫ**

В статье представлена характеристика первых результатов участия Челябинского государственного педагогического университета в общероссийском проекте модернизации педагогического образования и проблем, решаемых в его рамках; приведены позиции относительно внедрения модульного формата основной профессиональной образовательной программы, обеспечения практико-ориентированного подхода к профессиональной подготовке будущих педагогов, координации сетевого взаимодействия с образовательными организациями.

*Ключевые слова:* модернизация, педагогическое образование, модуль, модульный учебный план, базовая кафедра.

**M. V. Potapova, N. O. Yakovleva, E. V. Yakovlev**

## **MODERNIZATION OF PEDAGOGICAL EDUCATION ON A HIGHER EDUCATION INSTITUTION SCALE: INITIAL CHALLENGES AND RESULTS**

The present article characterizes the first results of Chelyabinsk State Pedagogical University's contribution to the all-Russian project of Pedagogical Education Modernization, and problems being solved within that project. Some statements on implementation of module form of the main professional educational program are made, as well as on providing practice-oriented approach to professional training

of rising teachers, and coordination of networking cooperation with educational organizations.

*Keywords:* modernization, pedagogical education, module, module education plan, base academic department.

Проводимая в настоящее время модернизация образования, необходимость которой очевидна для большинства представителей педагогического сообщества, неравнодушных к будущему отечественной образовательной системы, является не только самой масштабной в истории профессиональной подготовки педагогических кадров, но и самой неоднозначной в понимании процедур ее реализации, ожидаемых результатов и возможных последствий. Процесс модернизации педагогического образования, фактически начавшийся еще в 80-х годах прошлого столетия в рамках реформы образования и продолженный в начале XXI века в общем контексте модернизации российского образования, сегодня получил новый импульс развития.

Оценивая своевременность и значимость проводимых реформ, следует отметить, что они обусловлены и интеграционными процессами, задающими новые форматы отношений российского образования с мировыми образовательными системами, и осознанной необходимостью проведения кардинальных преобразований в такой стратегически важной для безопасности государства сфере, как образование, и во многом неудовлетворительным состоянием самой системы подготовки педагогических кадров. При этом положительной стороной

предпринимаемых изменений следует признать четкую фиксацию и инновационность основных направлений модернизации, выбранных ее идеологами. К ним в первую очередь следует отнести обеспечение практико-ориентированного характера подготовки педагогических кадров, модульный формат построения основных профессиональных образовательных программ, введение профессионального экзамена как условия многоканального входа в педагогическую профессию, расширение академической мобильности и др.

Следует отметить, что апробация новых подходов к профессиональной подготовке кадров для системы образования и изменения, предусмотренные программой модернизации, – это не мелкие усовершенствования, под видом которых, как это часто бывало раньше, можно провести формализованные и «бумажные» преобразования, не касающиеся реального образовательного процесса. Программа модернизации сегодня требует коренной перестройки профессиональной подготовки с ориентацией на задачи педагогической деятельности, в результате которой будет сформирована целостная личность педагога с современным профессиональным мышлением, способная создавать новые ценности и обогащать профессиональную культуру эффективными инновациями, что

чрезвычайно важно для сегодняшнего образования.

Челябинский государственный педагогический университет в числе вузов соисполнителей Госконтракта по апробации новых модулей академического и прикладного бакалавриата, профессиональной и прикладной магистратуры получил возможность одним из первых реализовать на своей базе ключевые идеи общероссийского проекта. Помимо непосредственной апробации новых модулей основной профессиональной образовательной программы, которые будут в перспективе включены в федеральную общедоступную библиотеку, в вузе развернута работа по переводу учебных планов в модульный формат.

Реализация данного процесса осуществлялась нами с учетом понимания модуля как содержательно и по времени завершенной единицы учебного процесса, как обособленная с точки зрения образовательных результатов часть основной профессиональной образовательной программы, а его значение в русле идей компетентностного подхода определялось как комплексная практико-теоретическая единица, ориентирующая на подготовку к выполнению определенного набора трудовых действий, соответствующих профессиональному стандарту педагога [3]. В понимании содержательного наполнения модуля мы, исходя из требований образовательного и профессионального стандартов, предполагали, что обеспечение полного цикла формирования определенных компе-

тенций, трудовых действий и необходимых для их выполнения умений и знаний должно осуществляться через комплексное теоретическое осмысление программной информации на фоне закрепления полученных знаний и умений на практике в реальном образовательном процессе, и далее к научно-исследовательскому продвижению студента в решении актуальных проблем. Для этого в структуру модуля в соответствии с идеологией модернизации должны быть включены как минимум обязательные и вариативные дисциплины, практика (одного или нескольких видов, предваряющая изучение дисциплин или закрепляющая полученные в теории знания и умения), проектная деятельность (НИРС) и комплексный контроль достижения образовательных результатов. Дисциплины, составляющие такой модуль, могут иметь разную трудоемкость, осваиваться в разных семестрах, включать разные виды промежуточной аттестации, а контроль должен планироваться как по дисциплинам модуля, так и по модулю в целом. Модуль основной профессиональной образовательной программы схематично представлен на рис. 1.

Построение модульных учебных планов, как любое другое новшество, реализуемое в реальном образовательном процессе, сопровождается объективными сложностями, требующими оперативного преодоления. В первую очередь это согласование между субъектами образовательного процесса фактического содержания модулей. Если

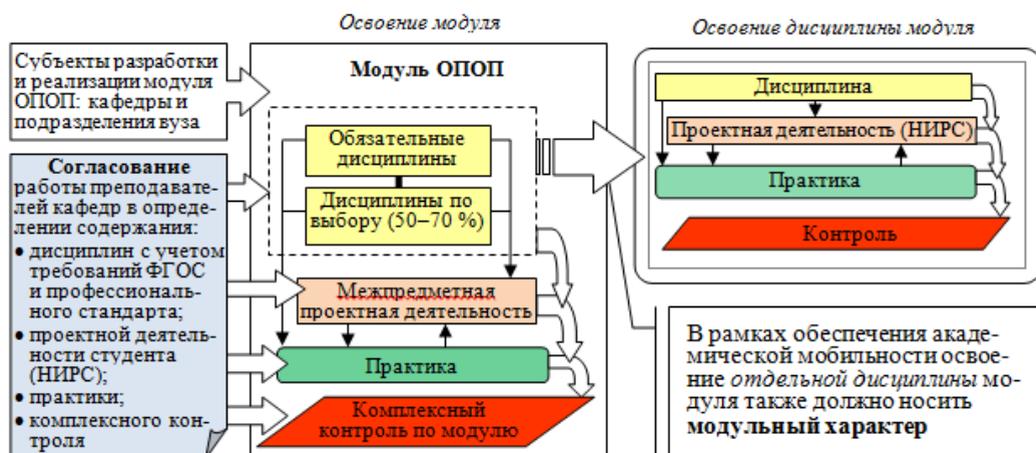


Рис. 1. Модуль основной профессиональной образовательной программы

с сущностью и назначением модуля все предельно ясно, то техническая сторона разработки и реализации модулей вызывает массу вопросов.

Отметим, что сам модуль, ориентированный на формирование определенного набора компетенций, практически всегда носит междисциплинарный характер, так же как большинство компетенций, формируемых в соответствии с требованиями образовательных стандартов. Это означает, что реализация модуля предполагает участие субъектов разной административной подчиненности: преподавателей разных кафедр или подразделений вуза, которые могут иметь факультетский или общеуниверситетский статус, осуществлять учебно-методическую или научную деятельность, объединять преподавателей разной предметно-дисциплинарной специализации и др. Как показал первый этап апробации модулей, возникающие при этом объективные сложности связаны с необходимостью согласо-

вания их работы в отношении целого ряда аспектов: отбора содержания обязательных дисциплин и соответствующих им дисциплин по выбору, обеспечивающих достижение требований образовательного и профессионального стандартов, определения междисциплинарного наполнения проектной деятельности студентов, программных заданий практики, форм и содержания комплексного контроля по модулю. Такая организация образовательного процесса, а это при всех сложностях все же следует признать ее безусловным преимуществом, активизирует внутривузовское взаимодействие, которое приобретает тотальный характер и при реализации тех или иных модулей неизбежно потребует усилий по созданию постоянно пополняемого банка междисциплинарных учебных тем, исследовательских проектов, заданий на практику, контролируемых мероприятий и их совместному использованию в ходе подготовки будущих педагогов.

Второй нюанс, который возникает при создании и реализации модульного учебного плана, связан с обеспечением условий для академической мобильности студентов. Реалии современного образования таковы, что студент вправе выбирать ту образовательную организацию, которая, по его мнению, предоставляет образовательную услугу наиболее высокого качества. Эти возможности и обязательства оказываются достаточно легко реализуемыми именно при модульном построении вузами образовательных программ в масштабах всей страны (особенно при использовании ими стандартизированных модулей), когда студент полностью осваивает модуль в вузе-партнере и предоставляет в свой вуз данные о его результатах. Такой опыт уже накоплен в ЧГПУ в рамках реализации сетевых магистерских программ. Учитывая длительность освоения отдельных модулей, их возможную рассредоточенность по семестрам, включенность в модуль нескольких дисциплин, часть из которых студент может отказаться осваивать в другом вузе, и, наконец, финансово-бытовые сложности, связанные с переездом и проживанием в других условиях, у студента должна быть возможность реализовывать академическую мобильность не в отношении всего модуля, а в отношении отдельной дисциплины. Например, будущего педагога может привлекать особое содержание той или иной дисциплины, научная известность преподавателя другого вуза, уникальность

его методики обучения, возможность поработать в специализированной библиотеке или на высокотехнологичном оборудовании и т. д. Принимая во внимание указанные потребности, вуз обязан сохранить модульный подход и на уровне отдельной дисциплины: т. е. программа должна быть выстроена таким образом, чтобы в сопровождении теоретических позиций, подлежащих усвоению, по каждой из них были предусмотрены особые задания по НИРС, учебной практике и контроль усвоения формируемых компетенций. Наш опыт апробации новых модулей в 2014/15 учебном году показал, что модульный принцип организации образовательного процесса должен быть сквозным и распространяться как на реализацию модуля в целом, так и на любую его составляющую.

Как мы уже отмечали, помимо прочих компонентов, любой модуль обязательно включает практику, которая в содержательном плане должна давать возможность студенту апробировать в условиях реального образовательного процесса формируемые компетенции, способы трудовых действий, связанные с теоретическим материалом обязательных дисциплин и дисциплин по выбору, включенных в данный модуль, а также проверить результаты проведенного научно-педагогического исследования в рамках проектной деятельности.

Чтобы практика в полной мере отвечала современным требованиям к образовательному процессу в вузе,

обеспечивала системно-деятельностный подход к подготовке будущих педагогов, необходимо создать такие условия, при которых образовательная организация, принимающая студентов-практикантов, сама стала полноценным участником и организатором практики. Эта непростая задача сводится к тому, чтобы заинтересовать образовательную организацию в обеспечении эффективности и результативности проведения практик.

Наиболее логичный способ решения указанной проблемы связан с созданием на базе педагогического вуза образовательного комплекса, в рамках которого реализуются программы высшего, среднего профессионального, общего и дошкольного образования, т. е. объединением под «крышей» педагогического вуза образовательных организаций всех уровней, руководство и кадровый состав которых включает преимущественно преподавателей педагогического университета. Такая организация образовательного процесса имеет ряд неоспоримых преимуществ. Во-первых, преподаватели-методисты педагогического вуза, работающие с обучающимися корпоративного колледжа, школы или детского сада, имеют возможность свободно насыщать образовательный процесс инновациями, теоретически обоснованными, практически апробированными и соответствующими последним психолого-педагогическим достижениям, а студенты – с первого курса погрузиться в реальную образовательную среду, ориентированную

на целенаправленное формирование у них компетенций, соответствующих профессиональному стандарту педагога. Во-вторых, чрезвычайную значимость для эффективной профессиональной подготовки будущих педагогов придает возможность в условиях образовательного комплекса своевременной отработки студентами трудовых действий на фоне увеличения видов практик, предусмотренных модульным под-ходом к реализации основной профессиональной образовательной программы. Наличие такой постоянно действующей базы практики, готовой в любое время принять студента для апробации тех или иных профессиональных умений, обеспечивает именно образовательный комплекс. В-третьих, корпоративные образовательные организации, объединенные в образовательный комплекс, позволяют вузу создавать и координировать в них работу базовых кафедр, которые несут ответственность за разработку программ практики, сопровождение учебно-профессиональной деятельности студентов, координацию процесса формирования их портфолио, оценивание сформированных компетенций. Помимо базы практики для студентов, такая образовательная организация может выступать и стажировочной площадкой, предоставляя возможность длительного пребывания будущего педагога в реальном образовательном процессе. Все это позволит вывести на новый уровень и вопросы управления качеством образования [5].

Отметим, что в настоящее время положительный опыт работы стажировочных площадок в сторонних вузах образовательных организациях чрезвычайно незначителен. Это связано именно с тем, что организации не заинтересованы в обеспечении качества практической подготовки продолжительно находящимся у них студентам, не определен статус будущего педагога в такой организации, не установлена зона ответственности, не охарактеризованы результаты труда. В корпоративной же организации все эти вопросы снимаются, так как студент продолжает находиться в поле зрения преподавательского состава вуза, в четко регламентированной программе работы. Кроме того, ресурсное обеспечение образовательного комплекса позволяет снять проблему создания в условиях педагогического вуза методических кабинетов, соответствующих требованиям предметной подготовки в современной школе: во-первых, организация и эксплуатация таких кабинетов чрезвычайно затратны для вуза, требуют постоянного обновления материально-технической базы, научно-методического обеспечения; во-вторых, их использование все равно не решает задачи профессионализации подготовки будущих педагогов, поскольку оставляет студента в контексте квази-профессиональной деятельности и не позволяет полностью погрузиться в процесс непосредственного взаимодействия с обучающимися. Для педагогического же вуза, имеющего корпоративный колледж,

школу или детский сад, есть возможность пользоваться предметными кабинетами, созданными и функционирующими в условиях реального образовательного процесса, обеспечив тем самым полноценную практику. Немаловажным для вуза является также и возможность получения финансовой поддержки аккредитованных программ общего образования.

Наиболее экономичным на сегодняшний день способом организации практико-ориентированной подготовки будущих педагогов является создание в сторонних образовательных организациях отдельных базовых кафедр, нормативная возможность которого определена приказом Министерства образования и науки РФ [4].

Кроме того, как показало проведенное нами пилотное исследование, к основным факторам, определяющим потребность в создании базовой кафедры, следует отнести:

– со стороны вуза: необходимость повышения качества образования в вузе, выполнения требований ФГОС ВО (участие в реализации основных профессиональных образовательных программ представителей работодателей), реализации практико-ориентированной подготовки будущих учителей с возможностью отработки определенных компетенций, перехода на модульные учебные планы и обеспечение их практиками и др.;

– со стороны образовательной организации: необходимостью научного обеспечения реализации инновационных преобразований, решения кадро-

вых вопросов, использования ресурсов университета при реализации образовательных программ, научно-методического сопровождения разработки и реализации образовательных программ, повышения уровня предметно-методической подготовки преподавательского состава и др.

Работа по созданию базовой кафедры в ЧГПУ привела нас к следующим заключениям:

1) наличие базовой кафедры должно стать обязательным условием реализации основной профессиональной образовательной программы;

2) в большей степени потенциал базовой кафедры может быть использован при освоении студентами модулей психолого-педагогической и предметно-методической подготовки;

3) минимальный плановый период работы базовой кафедры – учебный год;

4) в функционал руководителя образовательной программы входит утверждение образовательной организации, где создается базовая кафедра, ее состав и план работы, а также состав супервизоров образовательной организации, принимающих участие в работе базовой кафедры;

5) в функционал руководителя образовательной организации входит организация помещения для работы базовой кафедры, ее состав и условия финансирования работы супервизоров;

6) основными направлениями работы базовой кафедры являются:

– со стороны ЧГПУ – научное руководство образовательной организацией, повышение квалификации преподавателей образовательной организации, участие в проектной деятельности, помощь образовательной организации в разработке учебных планов, программ, разработок, экспертиза учебных планов, программ, разработок, подготовка преподавателей образовательной организации к участию в профессиональных конкурсах, выполнение проектов, проведение занятий с учащимися и воспитанниками образовательной организации, помощь в разработке индивидуальных образовательных траекторий учащихся и воспитанников, работа с родителями, консультирование преподавателей, учащихся и их родителей и др.;

– со стороны образовательной организации – руководство практикой студентов; проведение занятий с бакалаврами и магистрами в образовательной организации; привлечение преподавателей образовательной организации к проведению занятий с бакалаврами и магистрами; привлечение преподавателей образовательной организации к экспертизе учебных планов и программ подготовки; привлечение преподавателей образовательной организации к руководству квалификационными работами и др.

Однако при всех преимуществах указанные способы решения проблемы в настоящее время не стали массовыми, что связано, с одной стороны, с известными трудностями нормативного, финансового регулирования, а с

другой, с несопоставимостью масштабов педагогического вуза и образовательной организации любого уровня: для полного покрытия потребностей в практике студентов всего педагогического вуза практически всегда требуется привлечение дополнительных сторонних организаций. Обеспечение их заинтересованности в проведении эффективных для будущих педагогов практик остается в настоящее время сложной задачей. Тем не менее нельзя сказать, что решения указанной проблемы не существует. Так, например, в Новосибирске, Челябинске и других городах решен вопрос на уровне регионального Министерства образования и науки о предоставлении образовательным организациям, победившим в конкурсах инновационных площадок, гарантированной информационной поддержки, перераспределении финансовых потоков, создании особых условий работы. Считаем данный опыт чрезвычайно продуктивным, а проведение систематических конкурсов инновационных площадок – значимым стимулирующим фактором развития региональных систем образования.

Взаимоотношения вуза и образовательной организации, принимающей студентов на практику, должны регламентироваться договором о сетевом взаимодействии, отражающем все условия организации практики, совместно используемые ресурсы, нормативную и финансово-бюджетную ответственность сторон и др. В ходе текущего учебного года в ЧГПУ

заключено 18 договоров о сетевом взаимодействии с общеобразовательными и дошкольными образовательными организациями: составлены планы работы, начата реализация запланированных мероприятий. При этом наиболее востребованными для образовательной организации оказались следующие предложения ЧГПУ: подготовка школьников к ЕГЭ и ОГЭ и семинары для учителей по подготовке к ЕГЭ и ОГЭ, репетиционные экзамены с подробными консультациями, подготовка к сочинению, повышение квалификации педагогов, научное руководство и научно-методическое консультирование, участие преподавателей вуза в совещаниях и педагогических советах по актуальным темам, организация на базе ЧГПУ внеурочной деятельности школьников и др. Заказ ЧГПУ образовательной организации в рамках сетевого взаимодействия касается создания условий для работы базовой кафедры, приема студентов на практику, профориентационной работы к поступлению в ЧГПУ, участия педагогов в разработке и экспертизе основной профессиональной образовательной программы и программ практик студентов ЧГПУ, участия педагогов в составе государственных экзаменационных комиссий бакалавриата и магистратуры, продвижения бренда ЧГПУ на информационных ресурсах образовательной организации и др.

Особенности организации практики представлены в виде схемы на рис. 2.

## КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Рис. 2. Организация практики студентов педагогического вуза с привлечением представителей работодателей

В результате образовательная организация как полноценный партнер, непосредственно участвующий в под- достижениях в области педагогики, психологии и методики преподавания предметов, что будет способствовать ее инновационному развитию. Такое неформальное взаимодействие в период практики требует четкого соглашения ее программы, вытекающей из общего понимания логики подготовки будущего педагога в вузе, а это значит, что образовательная организация как работодатель будет заинтересована в качественной подготовке педагогических кадров и потому будет участвовать в проектировании основной профессиональной образовательной программы, в разработке программ практик, в оценке результатов подготовки будущих педагогов, а также в создании условий, при кото-

готовке будущих педагогов, может формировать для себя кадровый резерв и пользоваться новейшими научными рых формирование будущего педагога будет проходить по оптимальной траектории.

Таким образом, модульный подход к построению и реализации основной профессиональной образовательной программы требует приоритетного внимания к практике, обеспечивающей профессионализацию подготовки будущих педагогов и предполагающей установление партнерских отношений вуза с образовательными организациями на основе сетевого взаимодействия. Хочется верить, что проводимая в настоящее время модернизация педагогического образования – уникальной системы, оказывающей непосредственное влияние на все сферы жизни общества (производ-

ство, культуру, науку и др.), с ее громкими задачами и ожиданиями, – будет действительно способствовать прогрессивным и революционным изменениям, которые переведут российское образование на новый уровень и вернут ему статус лучшего в мировом масштабе.

#### Список литературы

1. *Болотов В. А.* Программа модернизации педагогического образования 2014–2017 [Электронный ресурс]. – URL: <http://педагогическоеобразование.рф/documents/show/14> (дата обращения: 18.08.2015).

2. *Каспаржак А. О.* О разработке модулей основных профессиональных образовательных программ академического бакалавриата [Электронный ресурс]. – URL: <http://педагогическоеобразование.рф/documents/show/19> (дата обращения: 18.08.2015).

3. *Марголис А. А.* Требования к модернизации основных профессиональных

образовательных программ (ОПОП) подготовки педагогических кадров в соответствии с профессиональным стандартом педагога: предложения к реализации деятельностного подхода в подготовке педагогических кадров [Электронный ресурс]. – URL: <http://педагогическоеобразование.рф/documents/show/20> (дата обращения: 18.08.2015)

4. *Приказ* Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Порядка создания профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования кафедр и иных структурных подразделений, обеспечивающих практическую подготовку обучающихся, на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы» № 958 от 14 августа 2013 г. // Российская газета. Федеральный выпуск № 6187 от 20 сентября 2013 г.

5. *Яковлев Е. В., Яковлева Н. О.* Управление качеством образования: учебно-практическое пособие. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – Ч. 1. – 147 с.