

# Будущее педагогическое образование. Направление движения и первые практические шаги

**Булин-Соколова Е. И.\***,

ФГБОУ ВПО «Московский педагогический  
государственный университет», Москва, Россия  
r@mpgu.edu

**Обухов А.С.\*\***,

ФГБОУ ВПО «Московский педагогический  
государственный университет», Москва, Россия  
kpo\_fpp@mpgu.edu

**Семенов А.Л.\*\*\***,

ФГБОУ ВПО «Московский педагогический  
государственный университет», Москва, Россия  
r@mpgu.edu

В статье обозначены базовые принципы построения новой модели педагогического образования в контексте решения актуальных задач развития общества и модернизации всей системы образования. Разрабатываемый рефлексивно-деятельностный подход направлен на поиск оптимальных путей развития субъектности студента через деятельностное погружение его в практику. Данный подход предполагает объединение обучения, практики и исследования как трех взаимосвязанных компонентов профессионализации и личностного развития студента. Информационно-коммуникационные технологии обеспечивают реализацию этого подхода. Авторы делятся первыми результатами, полученными в рамках реализации в МПГУ федерального проекта модернизации педагогического образования.

**Ключевые слова:** подготовка кадров для образования; математика; рефлексивно-деятельностный характер обучения; педагогика открытия нового; ИКТ в высшем образовании; рефлексия; развитие субъектности.

#### Для цитаты:

Булин-Соколова Е. И., Обухов А.С., Семенов А.Л. Будущее педагогическое образование. Направление движения и первые практические шаги // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 207–225.

\* Булин-Соколова Елена Игоревна. Доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии младшего школьника факультета педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия. E-mail: r@mpgu.edu

\*\* Обухов Алексей Сергеевич. Кандидат психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования факультета педагогики и психологии, ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия. E-mail: kpo\_fpp@mpgu.edu

\*\*\* Семенов Алексей Львович. Доктор физико-математических наук, академик РАН и РАО, ректор ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия. E-mail: r@mpgu.edu

## Введение

Настоящая статья представляет собой изложение того, как авторы и члены коллектива МПГУ, ряда других вузов, понимают модель педагогического образования, строящегося сейчас в России.

Начнем с общих замечаний.

### Социальный контекст

**Информационная цивилизация. Экономика знания.** Работа с информацией сегодня является существенным элементом любой деятельности, причем и профессиональной, и повседневной. При этом она становится все более содержательной, можно сказать, творческой, возрастает роль интеллектуального знания. Мы все чаще обращаемся к информационным системам, минуя профессионала-посредника, напрямую, самостоятельно «выкладывая» тексты, фото, видео, гиперссылки в Интернет – «Urbi et orbi».

**Индустрия образования.** Важнейшей частью экономики становится индустрия образования, в частности, предоставление образовательных услуг (узаконенный термин, вызывающий, пожалуй, наибольшее негодование в некоторых кругах). При этом для нас принципиальной является роль государства в данном процессе: оно выступает не только как регулятор, но и как важнейший заказчик, наряду с индивидуумом, семьей, экономикой и обществом в целом.

**Подготовка кадров для образования.** Подготовка кадров для индустрии образования в нашей стране имеет давнюю историю. Но на данный момент это направление приобретает особое значение: выпускники вузов должны владеть разными методиками и формами трансляции знаний – для разных категорий обучающихся и для каждого отдельного ученика. Одна из задач, которую должны решать профессионалы образования – это поддержка той способности к учению, которой обладает всякий человек от рождения. Запрос профессионального сообщества [15, 20] и государства [8, 10] к педагогу, который уже по окончании вуза может работать в современной школе, и определил поиск принципиально новых моделей подготовки педагога.

## Структура современного образования и роль компонента математики и педагогики в нем

### Учение на протяжении всей жизни.

Постоянное учение становится важнейшим процессом, необходимым для конкурентоспособности человека, организации, общества и государства. Соответствующие компетентности **учения** относятся к числу важнейших общих компетентностей современного человека.

Равно важными и принципиальными являются:

- Самообразование, учение с использованием всего багажа, накопленного мировым образованием за тысячелетнюю историю, и особенно – всего гипермедийного содержания последних десятилетий, включая МООСи.
- Коллективное взаимное учение, в том числе ориентированное на конкретные проекты или корпоративные задачи.
- Приобретение знаний при участии посредника-профессионала – учителя, преподавателя, консультанта, эксперта, гуру.

Интенсифицируется процесс «размывания» традиционных институциональных форм образования, они проблематизируются, в том числе – интеллектуальными лидерами, провозглашающими «deschooling» [2, 21, 25].

Человечество возвращается к осознанию важности науки об учении – **матетики**, о которой говорит последний труд гениального Яна Амоса Коменского [23]. Указанная книга была утрачена на века, найдена в 1894 году в Санкт-Петербурге и переиздана словацким исследователем наследия Я.А.Коменского, профессором Яном Квачалой, работавшим в Юрьеве. Сегодня матетика получает новое звучание во многом благодаря апостолу ИКТ в образовании Симуру Паперту [26, 27].

### Деятельностный характер учения

Одна из аксиом современного образования: учиться, учить учиться и учить учить – в **деятельности**. Основной становится не «передача» знания и пассивное его восприятие, а активное сотрудничество педагога и подопечного, в ходе которого происходит развитие и учителя и ученика. Важную роль при

этом играет осознанный, рефлексивный характер учения для всех его участников. То есть, один осознает, **как** он учит, другой – **как** и **чему** он учится. Изложение данной позиции можно найти, например, в работе В.К. Зарецкого [6].

**Исследование как элемент профессиональной деятельности в различных областях и как элемент образовательного процесса. Педагогика открытия нового.** Исследовательская деятельность становится неотъемлемой частью повседневной жизни, в первую очередь, профессиональной: как правило, хорошим специалистом считается тот, кто умеет работать с новой информацией (как на уровне понимания инструкции к оборудованию, так и на уровне научного поиска). Однако настоящего профессионала характеризует не только это. Огромную роль играют: понимание того, что информации недостаточно; что ее требуется найти; анализ и адекватное применение полученных знаний. Все это – элементы исследовательской деятельности. Отсюда следует, что создание исследовательской модели образования является важной задачей общего образования.

Исследовательское поведение рядом ученых [9, 11, 12, 19] определяется как врожденное. Потребность изучать окружающий мир отмечается уже у младенцев, с каждым годом она возрастает: отсюда – детские вопросы, детская любознательность. Очевидно, что исследовательская деятельность – мощнейший инструмент развития ребенка с самого рождения [13].

Проявления этого врожденного качества следует поддерживать и развивать на всех этапах взросления с помощью соответствующих педагогических методов поддержки, в которой ребенку предоставляются инструменты для самостоятельного удовлетворения собственной любознательности.

Такой подход можно использовать в образовательных учреждениях разного типа. Все школьное образование в целом и обучение отдельным дисциплинам в частности, может быть выстроено в рамках «педагогика открытия нового», на базе исследовательской работы. Это совсем не означает, что школа обязана (или будет) готовить «ученых за партой». Подобная ра-

бота должна быть направлена на обучение детей **самостоятельному** поиску ответов на вопросы, причем не на стандартные вопросы из учебника, а на те, которые ставит перед собой он сам. Таким образом школьник получает навыки работы с информацией, учится ее анализировать и критично воспринимать. Поле учебного опыта, безусловно, расширяется.

В контексте обсуждения «педагогика открытия нового» в педагогическом вузе одни и те же исследовательские модули могут включаться и в подготовку будущих педагогов, и в подготовку студентов, стремящихся пойти по научной стезе.

#### **Педагогика и психология в универсальном содержании высшего образования**

Педагогическая работа – воспитание и трансляция норм культуры, накопленного багажа знаний и нравственных основ – является комплексным, целенаправленным процессом. Насколько усвоены те или иные нормы и знания, как правило, определяет общество: «воспитанный ребенок», «ответственный человек», «недостойное поведение». Однако, воспитание идет в обе стороны. Безусловно, процесс это диалогический: есть воспитатель и его подопечный, как правило, они отличаются возрастом, статусом и эмоциональным и профессиональным опытом. Здесь следует отметить, что продуктивное взаимодействие возможно только при наличии рефлексивной позиции, в первую очередь педагога. Поэтому способность к умению посмотреть на себя со стороны следует развивать со студенческой скамьи.

То же самое мы можем сказать о комплексе психологических наук. Обращаясь к «движениям души» другого человека (в нашем случае – ученика), педагог не должен забывать о том, что критичность по отношению к самому себе может быть регулирующим совместную работу фактором.

#### **Откуда берется хороший учитель. Исходный человеческий капитал, эффективность образовательного процесса, спрос и предложение**

Слово «учитель» имеет много значений, под ним понимается и учитель общеобразовательной школы, и воспитатель детского сада,

и преподаватель вуза, и, в какой-то степени, – любой гражданин.

Совершенно ясно, что от качества работы учителей во многом зависит будущее нации. Чаще всего, его статус довольно скромно, но роль – огромна: именно учитель взращивает будущих ученых, защитников страны и простых людей, умеющих творить, трудиться и говорить. Потребность общества в хорошем учителе очевидна.

При этом нет универсального показателя «качества» учителя. Этот показатель свой для каждого состава обучающихся. Для некоторых образовательных организаций самыми важными качествами оказываются доброта и терпение, для других – лидерство в коллективе, для третьих – профессионализм в научном или художественном творчестве.

Мы видим, что данная профессия предполагает многообразие профессионального и человеческого поведения, и будущий педагог может найти тот профиль (и то сообщество), где будут востребованы именно его качества. И это важно понимать при работе со студентами, которые пойдут в детский сад, школу или будут работать с детьми с особыми образовательными потребностями.

Но в любом случае педагогическое образование нуждается в студентах, мотивированных на профессию учителя. Такую мотивацию можно и нужно выращивать со школьной скамьи и продолжать формировать в педагогическом вузе (как и вузах других направлений). Решающую роль в формировании этой мотивации должна играть политика власти, направленная на улучшение экономического положения учителя, повышение его социально-го статуса и престижа.

Однако пока, говоря о проектировании будущего педагогического образования (прежде всего, уровня бакалавриата), нам необходимо учитывать следующие факторы:

- Учитель – это массовая профессия. В нашей стране, с ее большими территориями, многонациональным составом и довольно хорошей по сравнению с предыдущими годами демографической ситуацией потребность в педагогических кадрах увеличилась. Но в данной экономической и политической ситуации мы можем рассчитывать лишь на хорошего массово-

го учителя, и очень (по-своему) хорошего там, где это необходимо в наибольшей степени.

- Далеко не все выпускники школ, поступающие на педагогические направления подготовки, обладают высокими предметными знаниями, высокой мотивацией к учению и склонностью к педагогическому труду. Необходима их дифференциация, прежде всего отделение и исключение из образовательного процесса тех, кто реально не учится. Важная задача работы с остальными – мотивация тех, из кого может вырасти хороший учитель, на работу в образовании.

- Далеко не все выпускники педагогических вузов могут быть сегодня востребованы **школой** или образовательными организациями других типов. Мы приходим к той же задаче: для каждой образовательной организации, готовой взять действительно хорошего выпускника, такого найти и туда направить.

- Неприход в формальную систему образования выпускника педагогического вуза не следует априори рассматривать как дефект вуза, его неудачу. При этом важнейшая задача вуза, готовящего педагогов: обеспечение педагогическими кадрами системы образования своего региона. Если существенная доля хороших выпускников вуза приходит на работу в школу и там остается, то эта задача выполнена.

- Мы приветствуем приход в учительскую профессию авиационных инженеров или физиков-ядерщиков. Почему мы должны плохо относиться к подготовке в педвузе журналистов, менеджеров или тех же физиков – теретиков, экспериментаторов и прикладников? Как вытекает из предшествующих рассуждений, педагогическое образование может рассматриваться как одно из самых «безотходных»: его собственно **профессиональный** компонент является наиболее универсальным, более универсальным, чем профессиональный компонент в большинстве научных или инженерных направлений.

- Экономическая эффективность вуза, направления подготовки или образовательной программы в большой степени определяются количеством обучающихся. Не всегда проблема может быть решена простым слиянием вузов. Универсальный бакалавриат, с выделением среди способных студен-

тов будущих учителей, экономически эффективен.

Ряд высказанных здесь относительно бакалавриата соображений имеет смысл и для магистратуры. Однако в случае магистратуры основную категорию обучающихся должны составлять работающие педагоги. При этом распределение их времени между учебой и работой может быть различным, образовательные траектории – индивидуализированными, самостоятельное педагогическое исследование, ориентированное на собственную практику – необходимостью.

### **Субъектно-деятельностная парадигма педагогического образования**

Построение профессиональной подготовки педагога мы осуществляем, во многом отталкиваясь от базовых идей субъектно-деятельностного подхода в психологии образования. Еще в 1920-е годы С.Л.Рубинштейн сформулировал принцип единства сознания и деятельности, осуществляемой человеком как субъектом (источником собственной активности): «Субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них созидается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определить то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого» [17, с. 438]. То есть развитие человека осуществляется в деятельности, а деятельность «строит» самого человека, определяя содержание его развития [16]. При этом развивающий потенциал эта деятельность обретает исключительно при участии рефлексивного способа осознания себя и своей деятельности субъектом. Данная методологическая идея реально только в последние годы начинает обретать очертания массовой системной практики образования (в частности, в рамках введения современных Федеральных образовательных стандартов – ФГОС).

Мы считаем, что профессиональное развитие полноценно может осуществляться, если студент будет занимать субъектную позицию по отношению к собственной профессионализации. Уточним в этом контексте наше понимание терминов «субъект», «позиция», «субъектная позиция», «субъектность».

**Субъект** – (от лат. subjectus — лежащий внизу, находящийся в основе, от sub — под и jacio — бросаю, кладу основание) — человек как носитель активности, деятельности, сознания и познания.

**Позиция** – (лат. positio — положение) — устойчивая система отношений человека к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках; точка отсчета, исходя из которой выстраивается самостоятельная, инициативная, произвольная, целенаправленная деятельность.

**Субъектная позиция** – авторство человека в собственно жизнедеятельности, выраженное в устойчивом отношении к чему-либо, проявляемое на уровне поступка. Субъектная позиция проявляется через воплощение в реальность самостоятельно поставленных целей и осознанных устремлений, направленных на развитие себя, других, условий жизни и самой деятельности.

**Субъектность** – системное качество субъекта, определяющее ресурс развития инициативной, самостоятельно регулируемой деятельности, в ходе которой происходит развитие самого субъекта деятельности.

### **Становление субъектности студента**

*Становление субъектности идет по следующим этапам:*

#### **1 – потребность в самостоятельности действия («Я хочу сам»).**

Это немаловажный этап, требующий для современного студента-первокурсника специальной проработки. Значительная часть первокурсников приходит либо с неадекватной мотивацией по отношению к собственному вхождению в профессию (чрезмерно романтические представления о профессии; непонимание реалий; и т.п.), либо они вообще не мотивированы на реальную профессионализацию. В ряде случаев отсутствие мотивации во многом связано с отсутствием опыта, «пробы пера». Таким образом первый этап становления субъектности неразрывно связан и взаимодетерминирован вторым этапом – овладением способом деятельности.

#### **2 – самостоятельное овладение нормой деятельности («Я могу сам»).**

Основная интенция субъектности на первом этапе освоения новой деятельности развивается в рамках перехода интенции от «Я хочу сам» к «Я могу сам». Следует отметить сложную взаимосвязь и взаимную детерминацию интенций «Я могу» и «Я хочу». В одних случаях мы можем наблюдать отсутствие интереса студента к тому, что он еще не может. И здесь выстраивается такая смысловая последовательность: «так я не могу, так я и не хочу». И порой нужно найти способ изначального включения студента в ту или иную деятельность, чтобы, возможно, в процессе ее реализации, получая позитивные подкрепления, у него появилось и желание действовать. В других случаях мы можем увидеть обратное: «я не хочу, а поэтому и не буду». И здесь хорошо видно, что отсутствие собственной мотивации вне социального давления («надо») достаточно быстро даже очень способных студентов приводит к неуспешности в учебной деятельности по освоению профессии.

В связи с этим в начале учебного года нынешним первокурсникам нами была предложена специальная программа «Месяц погружения в новую педагогику», полноценно реализованная в рамках Института детства МПГУ. Эта программа направлена на решение следующих задач:

1) освоение активных форм получения знаний;

2) овладение ИКТ как инструментарием, который активно используется в обучении; освоение информационной среды вуза: выполнение каждым студентом практических заданий, размещение результатов в индивидуальном портфолио, работа с рецензиями преподавателей на выполненное задание, исправление работы с учетом рекомендаций, обсуждение вопроса в форуме, создание совместного текста, эссе, аналитического обзора, презентации, медиа-сообщения по поводу лекции или мастер-класса, фильма или экскурсии в музей и т.д.; освоение фото-, аудио-, видео-фиксации процессов, прежде всего тех, в которых принимает участие сам студент и др.;

3) фиксация результата учебной работы в виде устного или письменного текста, разме-

щенного в информационной среде на каждом этапе обучения – отправная точка для самоанализа и развития;

4) образование учебных групп при формировании общего социокультурного пространства Института детства в контексте МПГУ и культурного пространства города, совместное выполнение студентами групповых работ;

5) включение преподавателей, работающих на 1-ом курсе, в данные формы и способы работы, в том числе в коммуникацию со студентами в информационной среде МПГУ;

6) предоставление студентам возможностей для личностного и профессионального развития с помощью выстраивания индивидуальной образовательной траектории и возможности ее реализации в университете;

7) диагностика общекультурного уровня, коммуникативных компетентностей, общеучебных навыков, уровня владения ИКТ у первокурсников для дальнейшей дифференциации в обучении;

8) знакомство с рядом содержательных направлений и профессиональных технологий и методов, более детальное присвоение которых будет предлагаться в дальнейшем студентам на выбор, встречи с успешными учителями и директорами образовательных учреждений;

**3 – способность задавать цель деятельности и регламентировать норму действия («Я действую сам»).**

Выход на эту ступень развития субъектности происходит только в ситуации, когда студенту предоставляется возможность проявления собственной инициативы и ее реализации в самостоятельных творческих продуктивных формах. В свою очередь эта работа предполагает создание вузом условий для выбора студентом содержания и форм приобретения профессионального опыта. Вуз должен проделать сложную работу по организации сетевого взаимодействия с учреждениями общего образования, чтобы предоставить площадки для необходимых профессиональных проб, создания завершенных продуктов педагогической, социальной, организационной, исследовательской, творческой деятельности студентов. Чрезвычайно важно предложить

формат для таких инициатив, найти оптимальные способы их стимуляции и поддержки. Использование при этом информационной среды университета в качестве площадки для совместной продуктивной работы преподавателя вуза, студента и учителя школы делает возможным полноценное, интенсивное и осмысленное взаимодействие всех участников образовательного процесса, направленное на поддержку профессионального развития и становления будущего педагога. Например, материалы интегрированных модулей содержания соответствующих курсов (физиологии, психологии, дефектологии и педагогики или предмета и методики его преподавания и др.), задания студентам (в том числе индивидуальные), выполненные ими работы становятся доступны не только преподавателю вуза, но и учителю школы, у которого студент осваивает различные формы практической педагогической работы, осуществляет наблюдения, собирает материалы для исследований, анализирует отобранные и описанные кейсы и совершает различные профессиональные пробы. А это, в свою очередь, приводит к тому, что учитель может не только понимать, что изучает студент в вузе, а также иметь доступ к его портфолио, но и активно участвовать в образовательном процессе, ставя перед студентом ту или иную задачу, анализируя его пробные занятия с детьми, отснятые на видео и выложенные в информационной среде, рецензируя его аналитические или рефлексивные работы. Учитель, курирующий студента, в каждый момент времени ясно понимает, какой содержательный материал отрабатывает студент на каком из предметных курсов, в чем смысл задачи, которую он решает, сидя на уроке или играя с детьми. Учитель может уточнить это задание, разместить в информационной среде свои комментарии к тем или иным материалам, рекомендации или свое задание. Он сможет оказать практическую помощь на месте студентам, выполняющим учебную задачу, а потом зафиксировать свои впечатления и дать оценку работы студента. Все материалы, рецензии, оценки учителя при этом станут доступны и студенту и его преподавателям в университете. Между заинтересованными участниками

ми процесса может возникнуть конструктивное обсуждение и роль студента тут будет не последняя. Таким образом, при использовании информационной среды для организации сетевого взаимодействия меняется роль общеобразовательного учреждения, педагогические практики начинают играть активную конструктивную роль в подготовке будущих специалистов. Из (часто) пассивного наблюдателя за неумелыми учебными действиями студентов во время практики учитель превращается в со-конструктора, со-организатора образовательного процесса, участвует как в его планировании, так и в реализации, в экспертной оценке студентов, имеет реальную возможность влиять на план, ход и результаты образовательного процесса, корректировать его при необходимости. Создание единого образовательного пространства обучения студентов за счет использования средств ИКТ играет огромную роль в реализации построения сетевого взаимодействия «вуз - учреждение общего образования», направленного на повышение практической направленности подготовки педагогов. В настоящее время при организации таких сетей речь идет о создании коллективов единомышленников из числа работников педагогического вуза и реальных практиков от системы общего образования. Следует отметить, что в случае успешной организации и позитивного включения всех сторон в ходе взаимодействия происходит взаимное обогащение, повышение квалификации, развитие всех участников процесса: и преподавателей вуза, и студентов, и учителей. Организуется конструктивное пространство, в котором каждый имеет возможность и учиться, и учить.

#### **4 – осознание культурных и личностных смыслов собственной деятельности («Я понимаю, зачем я действую»).**

Выход на этот уровень развития субъектности предполагает наличие постоянно действующих форматов обратной связи и экспертной оценки по отношению к процессу деятельности студента и продукту, который он создает. При этом задача эксперта не столько дать собственно оценку, сколько предоставить студенту критерии и способы самоанализа, показать перспективы развития его деятельности,

задать ориентиры для улучшения конкретной работы и дальнейшего развития. Решение этой задачи требует создания позитивного, конструктивно настроенного экспертного сообщества и формирование культуры обсуждения результатов и хода деятельности студентов. При этом важно осуществлять эту работу не с целью селекции студентов и деления их на успешных и не успешных, а с целью поддержки каждого в решении задач развития рефлексивного отношения к себе, своей деятельности и ее результатам.

Роль информационной среды в этом процессе уже отмечалась.

**5 – созидание новых реалий действительности или способов действия («Я реализую себя в деятельности для других»).**

Этот уровень развития субъектности мы определяем как целевой ориентир при проектировании образовательных условий профессионализации студентов. Выход на этот уровень предполагает разнообразие профессиональных проб, формирование опыта реализации себя в профессиональной деятельности с обязательной работой по рефлексии. Хочется подчеркнуть важность использования инструментов аудио- и видео- фиксации образовательного процесса, в котором сам студент активно действует. Эти инструменты позволяют собирать и обрабатывать материал профессиональных проб не только для анализа его экспертами, но и для рефлексии самих студентов. У каждого из них появляется реальная возможность научиться смотреть на себя действующего со стороны, анализировать ошибки, учиться выявлять собственные трудности и объективно оценивать свои достижения, формулировать свое отношение к профессиональным пробам, создавая письменные и устные рефлексивные работы, записывая на видео свои комментарии к занятиям во время их просмотра, размещая результаты этой работы в информационной среде вуза, делая их доступными для оценки педагогов, организующих поддержку профессиональных проб студента в учреждении общего образования. Обнаруживая свои дефициты, студент формулирует, уточняет и свои образовательные запросы к вузу, делает осознанный выбор тех или других до-

полнительных курсов, которые необходимы ему для дальнейшего формирования и развития профессионализма. То есть каждый студент оказывается вовлечен в проектирование образовательного процесса, уточнения своей индивидуальной образовательной траектории.

**Эффективная модель построения образовательной среды вуза предполагает:**

- Учет неоднородности общекультурного и общеобразовательного уровня студентов на начальном этапе обучения, необходимость работы по «выравниванию».
- Учет уровня развития общеучебных, коммуникативных, ИКТ компетентностей, значимых для профессиональной деятельности.
- Учет вариативности образовательного запроса и возможность его изменений по ходу получения профессионального образования.
- Деятельностное основание построения образования (включение студентов в различные виды деятельности – игра, общение, учебная деятельность, исследование, проектирование, конструирование, творчество и др.).
- Ступенчатость образовательных программ и возможность выбора уровня сложности и построения индивидуального образовательного маршрута (с учетом зоны ближайшего развития каждого студента).
- Интерактивность методов и форм построения образования.

Образование эффективно, если оно базируется на следующих **принципах:**

- «Развитие уникальной личности в уникальной ситуации» – создание индивидуальной образовательной траектории на основе учета индивидуальных потенциалов студента, задач развития субъектности при решении как учебных, так практических и исследовательских задач.
- «Обучение из первых рук» – создание полипрофессионального образовательного коллектива за счет привлечения ведущих специалистов (профессионалов) в различных сферах деятельности как носителей культурных норм деятельности и образцов результативности.
- «Проектирование развивающей среды» – построение обогащенной и постоянно

обновляющейся образовательной среды (материальной, технологической, дидактической, методической), позволяющей развивать потенциалы студентов (физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, творческие) за счет включения их в продуктивные виды деятельности с учетом их интересов, возможностей, устремлений.

- «Познание в соприкосновении с действительностью» – организация учебного процесса в соответствующих природных, культурных, языковых пространствах (система учебных и исследовательских выездов и экспедиций, в том числе международных, школ, музейной педагогики и т.д.), включенность в жизнь образовательных учреждений, учреждений культуры, здравоохранения и соцзащиты, общественных организаций и движений для накопления организационного, социального и педагогического опыта

- «Инновации как основа образования» – привлечение последних образовательных, дидактических и технологических разработок, программного обеспечения, информационных средств и ресурсов в образовательный процесс и продуктивные виды деятельности студентов.

Ключевым понятием при проектировании образовательной среды вуза становится создание полисубъектной [4] **со-бытийной общности** (В.И. Слободчиков) [18]. Для того чтобы образовательное учреждение стало общностью, необходимо переживание совместности в событиях. Событийная общность характеризуется полнотой связей и отношений между ее членами, которые достигаются во многом за счет совместной жизнедеятельности и череды значимых событий, определяющих развитие тех, кто учится и тех, кто учит в их взаимодействии. «Со-бытие есть то, что развивается и развивает; результат развития есть та или иная форма субъективности. Соответственно, сам ход развития состоит в возникновении, преобразовании и смене одних форм совместности, единства, со-бытия другими формами – более сложными и более высокого уровня развития» [18, с. 174].

Алгоритм существования и развития со-бытийной общности может рассматриваться в понятиях «опора на традиции» и «поиск но-

вины». Разумный баланс этих двух, с первого взгляда противоположных, тенденций – и есть принцип, который позволяет выстраивать путь развития образовательного учреждения как со-бытийной общности.

Основными критериями развития образовательного коллектива как со-бытийной общности могут быть: *общие для всех* – традиции организации жизненного уклада, стиль общения, единая декларируемая идеология; *общие для каждого* – ощущение каждым членом сообщества значимости причастности к данной общности, наличие реальной деятельности включенности, чувства взаимной ответственности (то, что внешне проявляется в чувстве «мы» и общем имени).

Учебный процесс в деятельностной парадигме может строиться на основе принципа совместной деятельности, «где учитель выступает в роли дирижера» [2, с. 37]. И такому принципу, принятому как основополагающему в дошкольном и общем образовании, невозможно научить вне его практикования. Мы учим других так, как учили нас. Этот тезис определяет то, что многое в самой практике педагогического образования необходимо менять. И эти перемены должны определяться задачами практики дошкольного и основного образования. Учить студентов педагогического вуза необходимо так, как хотелось бы, чтобы они учили своих будущих учеников.

#### Элементы высшего педагогического образования

**Общее образование, как необходимый источник и компонент профессионального педагогического образования.** Важность общего образования для учителя выше, чем для большинства других профессионалов. При этом мы полагаем, что общее образование, уже имеющееся у выпускника школы, должно быть существенно дополнено, расширено и углублено в вузе. Одним из элементарных, простейших следствий этого принципа является знание учителем школьного материала «на отлично». При этом, конечно, мы должны дать учителю в руки инструменты и ресурсы и для работы с действительно талантливыми детьми, которые могут превосходить в своих способностях учителя.

**Роль ФГОС общего образования.** Если выпускник педагогического вуза будет хорошо знать свой предмет, но не знать, как сделать так, чтобы его освоили ученики, – он не сможет быть хорошим учителем. Однако это не значит, что вся подготовка по направлению «Педагогическое образование» будет состоять из практики и психолого-педагогических дисциплин. Одно из ключевых требований Профессионального стандарта педагога [15] – реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями, заявленными во ФГОС. Требования эти высоки, относятся не только к усвоенным учеником знаниям по соответствующему предмету, но и к сформированным у него на предметном материале метапредметным компетентностям, и выражены в основном в тезаурусе системно-деятельностной педагогики. Это означает, что реализовывать их педагогу можно, только понимая всю логику, историю, методологию и методы науки, определяющей все смысловое поле преподаваемого предмета, а также уметь «втягивать» в свою работу с учениками различные элементы обширного поля человеческой культуры.

ФГОС общего образования радикально меняет образовательный процесс общего образования, начиная с дошкольного периода. В соответствие с требованиями к условиям, заявленным во ФГОС, меняется образовательная среда, требования к результатам приводят к трансформации психолого-педагогического инструментария. Образовательная среда наполняется разнообразными материальными инструментами и средствами ИКТ, позволяющими организовать продуктивную деятельность учащихся. Требования профессионального стандарта к психолого-педагогическим, организационным и ИКТ-компетентностям педагога (как и все развитие информационной цивилизации), бросают вызов системе высшего педагогического образования. Оно многие годы оставалось неизменным. Модернизация содержания и логики организации подготовки педагога в вузе давно назрела. Необходимо системное развитие педагогического образования на основе отечественной и зарубежной психолого-педагогической традиции, где наиболее эффективные разработки, моде-

ли, формы работы со студентами выстроились бы в единой логике, определяемой образом конечного результата – профессиональным стандартом педагога. Найти разумный баланс между предметным и психолого-педагогическим содержанием образования в педагогическом вузе, произвести значительные преобразования в сторону усиления практики, развитие системного взаимодействия педагогических вузов и образовательных учреждений системы общего образования – на это направлена Концепция поддержки развития педагогического образования [8] и программы модернизации педагогического образования, реализация которых начата в этом году, в том числе и в МПГУ.

**Методика. Сочетание общего и профессионального образования в педагогическом образовании.** Как вытекает из предыдущего, в высшем образовании процесс освоения того, как учиться и как учить, должен быть включен в общеобразовательный и профессиональный компоненты.

Из этого положения вытекает несколько важных принципов, связанных с местом и ролью методики в педагогическом образовании.

1. Изучение общеобразовательного школьного предмета (математики, русского языка и т.д.) должно быть организовано в формах, органичных заявленным во ФГОС общего образования, то есть активных, деятельностных, проектных исследовательских формах, предполагающих не только получение знаний от лектора, но и формирование метапредметных компетентностей в ходе освоения материала конкретного предмета. Методы, технологии и способы освоения предметного материала студентом должны постоянно анализироваться и рефлексироваться студентом как методы его собственного учения.

2. Кроме того перед ним должна стоять задача переноса опыта овладения предметным материалом на конкретный возраст детей с его потенциалом, ограничениями и особенностями, с которыми ему придется работать. Этот перенос студент должен осуществлять при поддержке преподавателей психологии, педагогики и методики преподавания предмета.

3. Необходимость каждому учителю владеть технологиями и методиками работы в системе инклюзивного образования, а так же в многонациональной, многоязычной и мультикультурной среде зафиксирована в Профессиональном стандарте педагога. А это значит, что за годы обучения в педагогическом вузе студент должен получить знания и опыт использования специальных методик и технологий работы с детьми с ОВЗ, детьми, плохо владеющими русским языком. Он должен владеть инструментарием включения в тех и других в образовательный процесс.

4. Решить сложную задачу интеграции изучения предмета с методикой его преподавания в школе, а так же интеграцию последних с психологией, педагогикой и дефектологией невозможно без радикальной перестройки содержания соответствующих университетских курсов и интеграции в них практической работы студента в школе. Таким образом речь идет о появлении в учебном плане бакалавров педагогического образования новых образовательных областей, интегрирующих несколько групп предметов.

**Исследование в предметных областях и образовательное исследование.** Исследование ученика становится все более важным элементом общего образования. Как и в других случаях, учитель сможет эффективно содействовать самостоятельному исследованию ученика и использованию его для достижения общеобразовательных целей и результатов (предметных, метапредметных и личностных) при условии, что он сам сформирует исследовательскую модель своей деятельности: как в химии, истории и т. д., так и в педагогике и математике.

Сетевое взаимодействие программ высшего образования в одном вузе, между разными вузами работает на создание гибкой, адаптивной к потребностям студента образовательной траектории. Тут нужно говорить как об организации сетевого взаимодействия между программами педагогического образования, так и об организации сетевого взаимодействия с непедагогическими программами.

Одной из перспективных моделей педагогического образования, по-видимому, является модель универсального (широкого) бака-

лавриата. В этой модели основную часть составляют:

- общеобразовательный компонент (например, «Великие книги Человечества»);
- педагогика, психология и математика;
- формы образовательного процесса;
- самостоятельная индивидуальная и групповая работа студентов;
- практика.

**Рефлексивно-деятельностный подход в педагогическом образовании** немедленно находит опору в самом образовательном процессе, начинаясь в наблюдении студента за тем, как он учится сам и как учатся другие.

Не менее важна и практическая работа студентов в образовательных организациях, где они имеют возможность активного наблюдения образовательного процесса и своего участия в нем. Для учителя, ориентирующегося на работу с детьми старшей или основной школы, важна и работа с воспитанниками детского сада и учащимися начальных классов, хотя бы потому, чтобы попытаться самому увидеть способность и склонность к учению дошкольников и попытаться ответить на важнейший вопрос педагогики: куда же эта способность девается в школе.

Уже с первого курса требуется погружение студента в реальность образовательной практики, где бы он мог в ходе наблюдения и локальных профессиональных проб приобрести опыт освоения основных форм и видов профессиональной педагогической деятельности при активной поддержке педагогов вуза и опытных профессионалов системы общего образования. Учить работать с детьми только по учебникам и лекционному материалу малоэффективно. Студент должен понимать, что и зачем в учебнике или в лекции ему нужно. Продуктивной является ситуация, когда у студента появляются вопросы, на которые он сам ищет ответы. А потребность искать ответы может появиться, когда он сталкивается с проблемами, которые не может самостоятельно преодолеть. Тогда естественно возникнет осознанный мотив к поиску объяснений наблюдаемых процессов, интерпретаций поведения ребенка в тех или иных ситуациях, механизмов решения проблемы, с которой пришлось столкнуться. При этом роль

преподавателя вуза в формировании педагогических компетентностей студентов радикально меняется: из носителя и транслятора теоретического знания, «основ педагогики и психологии», «университетских дисциплин» он превращается в жизненного консультанта и организатора деятельности студента по созиданию собственного предметного и психолого-педагогического знания в ходе работы с разными источниками информации (включая и лекции своего и других университетов), другими студентами, практической деятельности с предметным материалом, в организации общего образования. Важно, чтобы студенты при этом получали поддержку учителя или воспитателя, расширяли опыт и умение самостоятельного наблюдения, описания, видеофиксации и анализа образовательного процесса, детской спонтанной активности, игры, творческой, исследовательской деятельности, накапливали бы собственные кейсы для совместной работы с ними в группах с преподавателем вуза и другими студентами, были бы включены в процесс рефлексии по поводу собственного учения и профессиональных проб.

Принципиально новые возможности практики, как элемента педагогического образования возникают, как говорилось выше, благодаря информационным и коммуникационным технологиям.

#### **Роль ИКТ – информационно-коммуникационных технологий**

Сегодня, говоря о дидактике, технологии и структуре образовательного процесса, его эффективности и результативности, невозможно обойтись без фиксации роли информационных технологий. Именно поэтому в данной статье мы снова и снова возвращаемся к ним. Как гениально предвидел Л.С. Выготский, анализируя современные ему информационные технологии [5], ИКТ радикальным образом меняют характер всех когнитивных процессов, делая ненужными многие существенные их элементы и развивая другие. Эти изменения тормозятся в системе образования, по отношению к их ходу во всем обществе. Но можно ожидать, что те образовательные организации, сообщества и системы, которые сумеют конструктивно использовать эти процессы, получат существенные кон-

курентные преимущества. Рассмотрим роль ИКТ более детально.

**Деятельность в информационной среде.** Очевидно и естественно, что информационная деятельность человека идет преимущественно в соответствующей среде. Под информационной деятельностью мы здесь имеем в виду все те виды деятельности, для которых основным содержанием являются процессы переработки, восприятия и т. д. информации, в том числе – приводящие к материальной реализации информационных объектов (планов, проектов, дизайнов) в виде объектов и процессов реального мира. Переработка информации здесь противопоставляется переработке материи и энергии. Эмоциональные, моральные, эстетические аспекты и контексты информационного взаимодействия вовсе не игнорируются.

Таким образом, большую часть образовательного процесса обучающийся и преподаватель ведут в информационной среде. Это очевидное сегодня обстоятельство вовсе не снижает, например, важности занятий спортом, а лишь обращает наше внимание на возможность использования инструментов ИКТ и в этой образовательной сфере.

**Специфика работы в информационной среде.** Работа в информационной среде дает учащемуся и образовательной организации естественную возможность для мгновенной фиксации хода и текущих результатов своей работы. Но и, например, реальная работа студента с ребенком на практике тоже может быть зафиксирована там же. Информационная среда дает возможность постоянного возвращения и улучшения своей работы. Она фиксирует как результат деятельности студента, так и процесс его доработки и улучшения. В ней сохраняются следы взаимодействия студента с преподавателем в различных форматах их коммуникации.

Фиксация в виде текстов, видео-аудиозаписей и т.д. является замечательным материалом для самостоятельной работы студента и его совместной работы с преподавателем.

**Материалы преподавателя.** Более чем очевидна полезность информационной среды для преподавателя. В ней он размеща-

ет видео- аудиозаписи своих лекций, которые могут быть синхронизированы со слайдами и текстовой транскрипцией, включающей интернет-ссылки и т. д.

**Синхронизация потоков и событий образовательного процесса.** В до-ИКТ образовании неминуемо возникает целый ряд асинхронностей, например, необходимость синхронного (совмещенного в пространстве) и синхронного (совмещенного во времени) личного представления студентами какой-то группы выполненных ими заданий. При этом целостный и комплексный анализ выполненных работ и обсуждение результатов анализа со студентами возможен только с отсрочкой до следующей встречи преподавателя со студентами (когда логично уже обсуждать домашнее задание с предыдущего занятия и пройти следующую тему).

Погружение образовательного процесса в информационную среду позволяет обеспечить естественную и органичную синхронизацию.

**Сетевые модели.** Информационное пространство вовсе не обязательно должно быть пространством одного университета. Фактически оно становится общим пространством университетов-партнеров, групп университетов и глобальным пространством всего высшего образования. При этом, все более развиваются открытые и бесплатные формы предоставления образовательных ресурсов, а индивидуальная работа преподавателя со студентом ценится все выше.

**Учебное планирование и учебная дисциплина.** Новые подходы к организации образовательного процесса, порождаемые ИКТ, заставляют нас иначе смотреть на проблемы учебного планирования и учебной дисциплины.

В чем смысл личного присутствия студента на лекции, если ровно такое же качество лекции доступно ему по интернету?

**Балльно-рейтинговая система.** Входящая сейчас в корпоративную культуру наших вузов балльно-рейтинговая система, элементы, которой присутствуют в ней уже давно [14], является необходимым элементом строящегося педагогического образования. Очевидно, важную роль при этом играет и

фиксация деятельности студента средствами ИКТ.

**Работа студентов в период учебы.** Сложной проблемой, с которой сталкиваются многие организации высшего образования, является необходимость для студента «зарабатывать». Вуз должен содействовать трудоустройству студентов в рамках соответствия целям образовательной программы.

Конечно, идеальным вариантом является практика, оплачиваемая в необходимом студенту объеме. Эта практика может включать, в частности, индивидуальные и групповые занятия, оплачиваемые родителями, качество которых гарантируется и контролируется как вузом, так и школой.

**Сетевое взаимодействие.** Повышению качества и эффективности педагогического образования (в частности, оптимизации размеров групп отдельных профилей), может содействовать сетевая реализация программ высшего образования в одном вузе и между разными вузами. При этом может использоваться потенциал, как педагогических, так и не педагогических программ.

#### Примеры реализации подхода. Учебное планирование

Нами были выработаны следующие базовые позиции, которые легли в основу конкретизации образовательной программы и формирования учебных планов бакалавров педагогического образования:

1. Построение образовательного процесса студентов на основе принципа «От действия к мысли» [3], то есть на деятельностной основе – через погружение и знакомство с практикой деятельности образовательных учреждений (дошкольного и начального общего образования), через практическое знакомство с конкретными случаями, ситуациями, во взаимодействии с детьми, педагогами и всей средой образовательных учреждений. Данный принцип органичен самой природе развития. Он укоренился как базовый в субъектно-деятельностном подходе в образовании, согласно которому эффективное присвоение культуры человеком происходит через деятельностное участие обучающегося. Это требует наличия непрерывной педагогической

практики, которая выступает основанием для начала организации содержания учебной деятельности студента и становится финальным пространством, в котором реализуется (проверяется) профессиональный опыт студента. Реализация данного принципа подразумевает выход на осмысление подходов, методов, концептуальных основ работы педагога с учетом возрастнo-нормативной модели развития ребенка. Но это осмысление возможно только в непосредственной практике работы с детьми при ее постоянном анализе и рефлексии.

2. Принцип «*Построение деятельности от образа результата*», то есть организации содержания и форм построения образовательного процесса в вузе от образа конечного результата (требования профессионального стандарта педагога [15]). При достаточно обобщенных формулировках требований профессионального стандарта и описанных компетенций во ФГОС ВПО требуется конкретизация и детализация образа конечного результата в терминах «опыт деятельности», «умения», «знания».

3. Организационной основой построения учебного процесса студентов становится принцип «*Продуктивность действий и критериальность оценки*». То есть, построение образовательной модели в вузе происходит уже не через заполнение разрозненным содержанием отдельных дисциплин, согласно объему времени в учебном плане, а через полноценное сценирование содержательной деятельности студента [7]. При этом работа воплощается в продукте, который рецензируется и оценивается независимыми экспертами по заранее известным критериям и, что очень важно, с учетом истории его создания, предыдущих версий. По сути, данный принцип подразумевает полноценную реализацию балльно-рейтинговой системы оценки знаний, умений, опыта деятельности, при дополнении ее системой четко организованного портфолио студента, желательнo в электронной форме. Мы это реализуем с помощью информационной образовательной среды Инфода [24].

4. Содержательно профессиональные компетенции формируются на основе принципа «*Рефлексия на себя и на других*». Построение основной образовательной про-

граммы позволяет студенту осуществлять личностно-профессиональное развитие при познании себя и развитии своих возможностей и овладение способами познания и работы с другим, то есть с ребенком определенного возраста, с учетом социокультурной ситуации развития и индивидуальными особенностями. Это подразумевает наличие на каждом этапе обучения рефлексивных заданий, вопросов, обсуждения. Организация рефлексии в деятельности в контексте нами рассматривается по алгоритму, разработанному Н.Г. Алексеевым: остановка – фиксация – объективация – отстранение [1] и фиксируется в информационной среде.

5. Принцип «*Выбор как точка развития*» организационно и содержательно определяет логику построения учебного плана. Речь идет об увеличении объема структурных элементов учебного плана, предлагаемых на выбор студентам от семестра к семестру. Мы считаем принципиально важным создание для студента возможности реального выбора учебных дисциплин, баз практики, научных проблем для исследования и других значимых аспектов профессионального образования. Это задает необходимость принятия решений в ситуации альтернатив при выполнении большинства заданий и реализации опыта деятельности. Принципиально важно, чтобы выбор между альтернативами совершал сам студент, а не преподаватель или кафедра. Именно логика и технология создания ситуаций выбора из альтернатив и должна привести к выстраиванию студентом своей индивидуальной траектории обучения. При этом поощряется выбор тем, априори далеких от основного узкого профиля студента. Естественно, вуз может ограничивать вариативность выбора (осуществляемого за счет государственного бюджета) исходя из соображений эффективности.

*В основаниях модернизации содержания и формы организации педагогического образования на принципах максимальной практической ориентации лежат следующие тезисы:*

- Движение от «что» к «как», то есть изменение логики построения образовательного процесса студентов с «что преподаем» на «как организована деятельность студента».

- Движение от «так принято было всегда» к «зачем это нужно сейчас?» и «что будет востребовано завтра?», то есть обоснование всего содержания обучения студентов (структуры ООП, рабочих программ, оценочных средств и т.д.) на каждом этапе, исходя из конечного образа результата – в первую очередь соответствие требованиям профессионального стандарта педагога во взаимосвязи с ФГОС соответствующей ступени образования, а так же попытка заглянуть в будущее.

- Движение от «о чем рассказывает преподаватель» к «что и как делает студент», то есть иной алгоритм построения и организации всех логики «сценирования» образовательной ситуации, который будет определяться не набором передаваемых знаний, а видами деятельности, осваиваемыми студентами, сориентированной на образ результатов и критериями их оценки.

- движение от тренировки памяти к созданию внешнего и внутреннего продукта, то есть определяющими для организации учебного процесса становятся требования к форматам результатов (продуктов) деятельности студента, через которые можно оценить результативность опыта и качество деятельности, значимой для профессионального становления;

- Движение от контрольных вопросов об остаточных знаниях к критериальной оценке результата (продукта) деятельности, что требует специальной разработки системы оценочных средств, которые могут быть применены при независимой экспертизе.

- Движение от общего базиса к вариативному погружению, что позволит выстроить индивидуализацию образовательной траектории. Это подразумевает, что учебный план дает возможность каждому студенту, после первичного опыта деятельности, совершить осознанный выбор в системе альтернатив для более глубокого и содержательного знакомства с теми или иными образовательными системами, методами, практиками.

*Образовательная траектория студента строится на основе трех базовых видов деятельности, направленных на профессиональное становление:*

- Учение (освоение культурных образцов, существующих знаний, концептуальных позиций, исходя из которых будут выстраиваться основания практических действий и проводится рефлексия профессиональной деятельности).

- Практика (приобретение навыков, способов деятельности в непосредственной профессиональной реальности – образовательных учреждениях).

- Исследование (выход на субъектную позицию по отношению к действительности, что позволит адекватно и эффективно действовать с ситуации постоянных изменений и неопределенности).

- Мы сценируем деятельность студентов таким образом, чтобы у них постоянно возникала необходимость присвоения культурных деятельностных эталонов и норм, происходила их проверка на практике и исследование своей собственной деятельности.

- По сути, сценирование деятельности студента как на глобальном уровне (учебный план), так и на локальном (конкретный сценарий курса и занятий) происходит по циклическому алгоритму в логике зоны ближайшего развития:

- создание проблемных ситуаций, в которых у студента возникают вопросы;

- создание ситуаций самостоятельного поиска ответов на эти вопросы;

- порождение студентом различного рода продуктов, текстов, репрезентаций собственного опыта и рефлексий по отношению к нему;

- соотнесение собственного опыта с научными и культурными текстами;

- экспертная оценка репрезентаций опыта деятельности студента со стороны педагога;

- развитие (доращивание, совершенствование) опыта и его результативности (при необходимости);

- коммуникация студентов друг с другом и с преподавателем по поводу полученного опыта и его результатов, в ходе которой порождаются новые вопросы, проблемы, расширяющиеся горизонты развития;

- выход на новый цикл.

Основания построения содержания ООП и отдельных ее модулей определяется образом конечного результата обучения бакалавра

ра, который задается требованиями следующих документов:

- Профессиональный стандарт педагога;
- ФГОС ВПО 3+;
- ФГОС соответствующего уровня образования.

Технологически эти три взаимосвязанных документа интегрируются через конкретизацию компетенций ФГОС ВПО 3+, в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и ФГОС соответствующего уровня образования. Конкретизация компетенций выстраивается по следующему алгоритму:

- детализация каждой компетенции ФГОС ВПО 3+ на субкомпетенции в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога и ФГОС дошкольного или основного образования;
- раскрытие каждой субкомпетенции через опыт деятельности, который основывается на определенных умениях и знаниях;
- проверяемость умений и наличие возможности критериальной оценки результативности опыта деятельности, возможность оценки сформированности субкомпетенции.

Учебный план структурируется по нескольким взаимосвязанным линиям (рис. 1). Центральной линией выступает *непрерывная педагогическая практика* на базе образовательных учреждений. Она связывает логику построения содержания образовательного процесса в вузе по двум доминирующим линиям:

1. Линии формирующей психолого-педагогические компетенции, заложенные в требованиях профессионального стандарта педагога.

2. Линии методических и предметных знаний и умений, требующихся для реализации содержания ФГОС соответствующей ступени образования и предметной области.

Смысловой логикой построения всех линий профессионализации выступает возрастное развитие.

Организационной основой выступает модель сетевого взаимодействия вуза с образовательными учреждениями.

Структурирование содержания линии формирования базовых психолого-педагогических компетенций происходит в следующей логике (таблица 1).



Рис. 1. Модель интеграции содержания учебного плана в целостный образовательный процесс

Таблица 1

**Структура формирования базовых психолого-педагогических компетенций**

Период обучения	Блок «Личностно-профессиональное развитие»	Блок «Возрастная физиология и психология с элементами дефектологии и девиантологии»	Блок «Образовательные системы и педагогические технологии»	Блок «Производственная практика»
Семестр, месяц, неделя обучения	Осваиваются базовые понятия, методы, теории через проживание и самоанализ (изучая себя)	Изучается возрастная норма развития с учетом ее вариативности, векторов и рисков развития (изучая другого)	Осваиваются основные способы и методы работы с ребенком определенного возраста, в определенной социальной ситуации, в логике определенных образовательных систем	Происходит на базе образовательных (или социальных) учреждений. Данный блок является связующим с линией методики и предметного содержания образования

При построении ООП в данной логике решаются следующие задачи:

- Синхронизация всех содержательных элементов образования с использованием трех видов активности студента – учение, практика, исследование.

- Интеграция содержательных элементов образования (знаний, умений) через познание и опыт взаимодействия с детьми конкретного возраста;

- Избегание дублирования содержания учебных дисциплин, понятийной и смысловой разобщенности, абстрактных знаний и «мертвых» навыков.

- Связь теории с практикой, через осознание дефицитности собственных знаний и учений в опыте деятельности и осознанности профессионализации.

- Организация процессов самопознание и познание в их взаимосвязи.

Структурирование содержания предметной подготовки определяется требованиями ФГОС соответствующего уровня образования, ее предметной наполненностью во взаимосвязи с методикой преподавания. При этом методика преподавания предполагает освоение через проживание (проигрывание) соответствующего опыта учебной деятельности на себе и осуществлении практического опыта в работе с учащимися.

Интеграция психолого-педагогической линии и предметной линии во взаимосвязи с методикой преподавания профессиональной подготовки реализуется во многом на практике в образовательных учреждениях, а также в ходе решения рефлексивных и исследовательских задач на каждом из этапов обучения.

### Литература

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. 2002. №2. С. 85–102.
2. Брунер Дж. Культура образования / Пер. Л.В. Трубицкой, А.В. Соловьева. М.: Просвещение, 2006. 223 с.
3. Валлон А. От действия к мысли. Очерк сравнительной психологии. М.: Издательство иностранной литературы, 1956. 240 с.
4. Вачков И.В., Гриншпун И.Б. Полисубъектное взаимодействие учителей и учащихся // Развитие личности. 2002. № 3. С. 147–162.
5. Выготский Л.С. Инструментальный метод в психологии // Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. С. 224–234; То же // Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. С. 103–108.
6. Зарецкий В. К. Как учителю работать с неуспевающим учеником : теория и практика рефлексивно-деятельностного подхода. М.: Чистые пруды, 2011. 32 с.
7. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 416 с.
8. Концепция поддержки развития педагогического образования [Электронный ресурс] // URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3871> (дата обращения 09.10.2014)
9. Крушинский Л.В. Биологические основы расщепочной деятельности. М.: Изд-во МГУ, 1986. 272 с.
10. Ливанов Д. Новый профессиональный стандарт диктует новые требования к учителям [Электронный ресурс] // URL: <http://минобрнауки.рф/новости/4256> (дата обращения 09.10.2014)
11. Мак-Фарленд Д. Поведение животных: Психобиология, этология и эволюция. М.: Мир, 1988. 520 с.
12. Павлов И.П. Мозг и психика: Избр. психол. тр. / Под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 317 с.
13. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. М.: Эребус, 2006. 264 с.
14. Попова А. И., Ардашев А. Е. Рейтинговая система оценки как стимулирующий фактор к процессу обучения студентов // В мире научных открытий. 2010. № 3. С. 4. С.44 – 45.
15. Профессиональный стандарт Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс] // URL: <http://profstandart.rosmintrud.ru/web/ps235135> (дата обращения 09.10.2014)
16. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 101–108.
17. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики // Рубинштейн С.Л. Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. М.: Наука, 1997. С. 433 – 438.
18. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. М.: Школа-Пресс, 1995. 384 с.
19. Шовен Р. Поведение животных. М.: Мир, 1972. 487 с.
20. Ямбург Е.А. Какой учитель нужен сегодня школе, или Стандарт на вырост [Электронный ресурс] // URL: [http://www.akvobr.ru/standard\\_na\\_vyrost.html](http://www.akvobr.ru/standard_na_vyrost.html) (дата обращения 09.10.2014)
21. Gilbert T. F. Human Competence: Engineering Worthy Performance John Wiley & Sons, 2007.
22. Illich I. Deschooling Society. New York: Harper & Row, 1971.
23. Komenský J. A. Spicilegium didacticum (Didaktické klasobranie). S úvodom od Jána Kvačalu, изд. K. Salva, 1895, первое издание: J. A. Comenii Spicilegium didacticum collectum et editum a C. V. N. Amstelodami, 1680.
24. MOODLE [Электронный ресурс] // URL: <https://moodle.org/> (дата обращения 09.10.2014)
25. Novak J., Gowin B. Learning how to Learn. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
26. Papert S. Mindstorms: Children, Computers and Powerful Ideas. Harvester Press, 1980.
27. Papert S. The Childrens Machine: Rethinking School in the Age of the Computer. New York: Basic Books, 1993

## Emerging Teacher Education. Direction of Changes and First Practical Steps

**Bulin-Sokolova E.I.\***,

Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia  
r@mpgu.edu

**Obukhov A.S.\*\***,

Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia  
kpo\_fpp@mpgu.edu

**Semenov A.L.\*\*\***,

Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia  
r@mpgu.edu

The paper outlines main principles for constructing a new model (called active-reflective) for pedagogical education (teacher preparation, development) in context of societal evolution and modernization of the country system of education. We search for optimal ways and means of development student's personality through active immersion into practice. Practice, research, and academic study are considered as deeply intervened components of teacher-to-be professional development. Modern ICT environment is immanent for it. The first results of implementation of the model in Moscow State Pedagogical University in the framework of Federal Project of Modernization of Teacher Preparation are discussed briefly.

**Keywords:** personal and professional development of teacher-to-be, mathematics, learning by doing, active-reflective learning, ICT in teacher preparation.

### References

1. Alekseev N.G. Proektirovanie i reflektivnoe myshlenie [Design and development of reflective thinking]. *Razvitie lichnosti [Personal development]*, 2002, no. 2, pp. 85–102.
2. Bruner Dzh. Kul'tura obrazovaniya [Culture Education]. Trubitsyna L.V. (eds.). Moscow: Prosveshchenie, 2006. 223 p.
3. Vallon A. Ot deistviya k mysli. Ocherk sravnitel'noi psikhologii [From action to thought. Essay on comparative psychology]. Moscow: Publ. inostrannoi literatury, 1956. 240 p.
4. Vachkov I.V., Grinshpun I.B. Polisub'ektnoe vzaimodeistvie uchitelei i uchashchikhsya [Polysubject interaction of teachers and students]. *Razvitie lichnosti [Personal development]*, 2002, no. 3, pp. 147–162.
5. Vygotskii L.S. Instrumental'nyi metod v psikhologii [The instrumental method in psychology]. In Vygotskii L.S. *Razvitie vysshikh psikhicheskikh funktsii [The development of higher mental functions]*. Moscow: Publ APN RSFSR, 1960, pp. 224-234; *Sobr. soch.: V 6 t.* Moscow: Pedagogika, 1982. T. 1, pp. 103–108.

### For citation

Bulin-Sokolova E.I., Obukhov A.S., Semenov A.L. Emerging teacher education. Direction of changes and first practical steps. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 3, pp. 207–225 (In Russ., abstr. in Engl.).

\* *Bulin-Sokolova Elena Igorevna*. Dr.Sci. (Pedagogy), professor of the Chair of Junior school Student Psychology, Faculty of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia. E-mail: r@mpgu.edu

\*\* *Obukhov Alexei Sergeevich*. Ph.D. (Psychology), Professor, Head of the Chair of Educational Psychology, Faculty of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia. E-mail: kpo\_fpp@mpgu.edu

\* *Semenov Alexei L'vovich*. Dr.Sci. (Physics and Mathematics), full member of the Russian Academy of Education and Russian Academy of Science, Rector, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia. E-mail: r@mpgu.edu

6. Zaretskii V.K. Kak uchitel'yu rabotat' s neuspёvayushchim uchenikom : teoriya i praktika reflektivno-deyatel'nostnogo podkhoda [As a teacher to work with the poor pupils theory and practice reflective-active approach]. Moscow: Chistyё prudy, 2011. 32 p.
7. Zeer E.F. Psikhologiya professional'nogo obrazovaniya: uchebnik dlya stud. uchrezhdenii vyssh. prof. obrazovaniya. 2-e izd., ispr. i dop. [Psychology of professional education]. Moscow: Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2013. 416 p.
8. Kontseptsiya podderzhki razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya [Elektronnyi resurs] [The concept of supporting the development of teacher education]. URL: <http://minobrnauki.rf/dokumenty/3871> (Accessed 09.10.2014)
9. Krushinskii L.V. Biologicheskie osnovy rassudochnoi deyatel'nosti [Biological basis of rational activity]. Moscow, 1986.
10. Livanov D. Novyi professional'nyi standart diktuёt novye trebovaniya k uchitelyam [Elektronnyi resurs] [New professional standard dictates new requirements for teachers]. URL: <http://minobrnauki.rf/novosti/4256> (Accessed 09.10.2014)
11. Mak-Farlend D. Povedenie zhivotnykh: Psikhobiologiya, etologiya i evolyutsiya [Animal behavior: psychobiology, ethology and evolution]. Moscow: Mir, 1988. 520 p.
12. Pavlov I.P. Mozg i psikhika: Izbr. psikhol. tr [Brain and mind]. Yaroshevskii M.G. (ed.). Moscow: In-prakt. psikhologii; Voronezh: MODEK, 1996. 317 p.
13. Podd'yakov A.N. Issledovatel'skoe povedenie: strategii poznaniya, pomoshch', protivodeistvie, konflikt [Exploratory behavior: a strategy of knowledge, support, resistance, conflict]. Moscow: Erebus, 2006. 264 p.
14. Popova A. I., Ardashev A. E. Reitingovaya sistema otsenki kak stimuliruyushchii faktor k protsessu obucheniya studentov [Rating system as a stimulating factor in the learning process of students]. *V mire nauchnykh otkrytii* [In the world of scientific discovery], 2010, no. 3, pp. 44–45.
15. Professional'nyi standart Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doskol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii) (vosпитatel', uchitel') [Elektronnyi resurs] [Professional Standard educator (teaching activities in preschool, primary general, basic general, secondary general education) (teacher, teacher)]. URL: <http://profstandart.rosmintrud.ru/web/ps235135> (Accessed 09.10.2014).
16. Rubinshtein S.L. Printsip tvorcheskoi samodeyatel'nosti [The principle of creative self]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1986, no. 4, pp. 101–108.
18. Rubinshtein S.L. Printsip tvorcheskoi samodeyatel'nosti. K filosofskim osnovam sovremennoi pedagogiki [The principle of creative initiative. By philosophical foundations of modern pedagogy]. In Rubinshtein S.L. *Izbrannye filosofsko-psikhologicheskie trudy. Osnovy ontologii, logiki i psikhologii* [Selected philosophical and psychological works. Ontology-based, logic and psychology]. Moscow: Nauka, 1997, pp. 433–438.
19. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. Psikhologiya che-loveka. Vvedenie v psikhologiyu sub'ektivnosti. Uchebnoe posobie dlya vuzov [Human psychology. Introduction to Psychology subjectivity]. Moscow: Shkola-Press, 1995. 384 p.
19. Shoven R. Povedenie zhivotnykh [Animal behavior:]. Moscow: Mir, 1972. 487 p.
20. Yamburg E. A. Kakoi uchitel' nuzhen segodnya shkole, ili Standart na vyrost [Elektronnyi resurs] [What is needed today school teacher, or a standard for growth]. URL: [http://www.akvobr.ru/standart\\_na\\_vyrost.html](http://www.akvobr.ru/standart_na_vyrost.html) (Accessed 09.10.2014)
21. Gilbert T. F. Human Competence: Engineering Worthy Performance John Wiley & Sons, 2007.
22. Illich I. Deschooling Society. New York: Harper & Row, 1971.
23. Komenský J. A. Spicilegium didacticum (Didaktické klasobranie). S úvodom od Jána Kvačalu, изд. K. Salva, 1895, first edition: J. A. Comenii collectum et editum a C. V. N. Amstelodami, 1680.
24. MOODLE [Elektronnyi resurs]. URL: <https://moodle.org/> (Accessed 09.10.2014)
25. Novak J., Gowin B. Learning how to Learn. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
26. Papert S. Mindstorms: Children, Computers and Powerful Ideas. Harvester Press, 1980.
27. Papert S. The Childrens Machine: Rethinking School in the Age of the Computer. New York: Basic Books, 1993
28. Thomas F.G. Human Competence: Engineering Worthy Performance Thomas F. Gilbert John Wiley & Sons, 2007.