

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378.147:371.125.8
ББК 4448.98+4448.902.764

ГСНТИ 16.21.27

Код ВАК 13.00.02

Васягина Наталия Николаевна,

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, к. 387; e-mail: vasyagina_n@mail.ru.

Егорова Марина Алексеевна,

кандидат педагогических наук, профессор, Московский городской психолого-педагогический университет, директор Института психологии образования; 127051, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29; e-mail: mareg59@mail.ru.

Максимова Людмила Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной психологии, конфликтологии и управления, Институт психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26; e-mail: maximova70@mail.ru.

Минюрова Светлана Алигарьевна,

доктор психологических наук, профессор, проректор по учебной работе, заведующий кафедрой общей психологии, Уральский государственный педагогический университет; 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26, к. 210; e-mail: minyurova@uspu.ru.

ШКОЛЬНО-УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: модернизация психолого-педагогического образования; практико-ориентированная подготовка; профессиональное образование; школьно-университетское партнерство; сетевое взаимодействие.

АННОТАЦИЯ. Сегодня перед образовательными организациями, осуществляющими подготовку психолого-педагогических кадров, стоит цель модернизации образования, усиления практико-ориентированной подготовки, содействующей постановке и решению задач перехода от педагогики «знаний, умений и навыков» – к педагогике развития; поиска условий, позволяющих подготовить профессионалов, способных эффективно решать задачи, возникающие в реальной профессиональной деятельности. Одним из таких условий, с точки зрения авторов, является школьно-университетское партнерство, позволяющее перераспределить ресурсы образовательной программы в пользу увеличения практики, пересмотреть концепции производственной практики в соответствии с принципом распределенности и парциальной включенности в структуру учебного модуля. Описанный в статье опыт реализации школьно-университетского партнерства при подготовке педагогов-психологов показал, что данная форма взаимодействия между организациями высшего и общего образования обеспечивает «переплетение» теории и практики, позволяет студентам осмыслить содержание аудиторных занятий, собрать эмпирический материал, который становится основанием для рефлексии психолого-педагогического опыта, является залогом успешного «присвоения» трудовых функций и овладения профессиональными действиями педагога-психолога.

Vasyagina Nataliya Nikolaevna,

Doctor of Psychology, Professor, Head of Department of Psychology of Education, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Minyurova Svetlana Aligar'evna,

Doctor of Psychology, Professor, Head of Department of General Psychology, Deputy Rector for Academic Studies, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Maksimova Lyudmila Aleksandrovna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Head of Department of Social Psychology, Conflictology and Management, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University, Ekaterinburg, Russia.

Egorova Marina Alekseevna,

Candidate of Pedagogy, Professor, Director of Institute of Psychology of Education, Moscow City Psychological-Pedagogical University, Moscow, Russia.

SCHOOL-UNIVERSITY PARTNERSHIP AS A CONDITION FOR IMPROVING THE QUALITY OF TRAINING OF TEACHER-PSYCHOLOGIST

KEYWORDS: modernization of psycho-pedagogical education; practice-oriented training; professional education; school-university partnership; network communication.

ABSTRACT. Today, educational organizations engaged in training psycho-pedagogical staff, are faced with the problem of modernization of education, strengthening the practice-oriented character of training, facilitating the formulation and solution of problems of transition from the pedagogy of "knowledge, habits and skills" – to the pedagogy of development; search of conditions allowing to train professionals who could effectively meet challenges in real professional activity. One of these conditions, from the point of view of the au-

thors, is a school-university partnership to reallocate resources of the education program in favor of practice, to review the concept of practical training in accordance with the principle of distribution and partial involvement in the structure of the training module. The article describes experience in implementing school-university partnership in the process of training educational psychologists and shows that this form of cooperation between institutions of higher and general education provides a "fusion" of theory and practice, enabling students to comprehend the content of classroom teaching, to collect empirical material, which becomes the basis for reflection of their psychological and pedagogical experience and is a key to successful "acquisition" of labor functions and mastering the professional activity of teacher-psychologist.

В период модернизации системы образования педагог-психолог приобретает в образовательных учреждениях статус междисциплинарного специалиста, способного к решению широкого круга задач – от экспертизы и проектирования развивающей среды до разработки развивающих, коррекционных и компенсаторных программ обучения в дошкольном, общем, дополнительном, начальном профессиональном и специальном образовании. Поэтому в настоящее время значительно возрастает уровень профессиональных требований, предъявляемых к психологу, работающему в системе образования, особое значение приобретает проблема подготовки высококвалифицированных кадров, готовых теоретически и практически решать профессиональные задачи. Однако анализ многочисленных исследований свидетельствует о том, что работающие в системе образования психологи не всегда оправдывают ожидания со стороны других субъектов образовательного процесса, что в свою очередь порождает множество замечаний в адрес психологов [3; 10].

Одним из возможных объяснений сложившейся ситуации может быть противоречие между содержанием деятельности, требованиями государственного стандарта и реальной профессиональной подготовкой специалистов в период обучения в вузе. Заметим, что сложная системная связь между профессиональным образованием и реальной профессиональной деятельностью специалиста обсуждается многими учеными. Так, в отечественной педагогике и психологии сложилось множество подходов к анализу профессиональной деятельности педагога-психолога и проблем процесса профессионального становления личности: теории деятельности (В. В. Давыдов, Ю. М. Забродин, Г. М. Зарковский, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. Д. Шадриков, А. Ф. Шикун и др.), теории профессионального становления (Н. Н. Васягина, Н. С. Глуханюк, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, А. К. Маркова, С. А. Минюрова, Л. М. Митина и др.), прикладные исследования профессионализации на этапе обучения в вузе (Ю. В. Братчикова, Е. А. Казаева, А. М. Калимуллин, Н. О. Леоненко, О. В. Лозгачева) и другие. При этом учебно-профессиональная деятельность рассмотрена с точки зрения объективных критериев и требований государственного заказа (образовательные стандарты, профессиональный стандарт), в

аспекте содержания, форм и методов подготовки специалистов в вузе (О. А. Абдуллина, В. А. Сластенин, А. И. Щербаков, И. Ф. Исаев, С. Я. Ромашина, М. П. Боброва, Н. Г. Руденко и др.), в контексте аттестации, оценки качества профессиональной подготовки (С. Г. Молчанов, В. И. Зверева, И. К. Шалаев, М. П. Боброва, А. А. Миролюбов, Н. А. Янковская). Обращение к названным работам, а также анализ структуры и содержания отечественного психолого-педагогического образования свидетельствуют о разрыве теоретической подготовки будущего педагога-психолога с практикой: имея достаточный набор знаний в области педагогики и психологии, студент испытывает существенные трудности с их применением в практической профессиональной деятельности. Для того чтобы данный разрыв был преодолен, а имеющийся вакуум был заполнен, необходима особая адекватная системная идея. Эвристическим потенциалом при решении данной проблемы обладает, с нашей точки зрения, деятельностный подход, заложенный в основу концепции модернизации педагогического образования [2; 4].

Разделяя позицию идеологов концепции модернизации психолого-педагогического образования [1; 5; 7; 8], мы исходим из того, что в отличие от традиционного образования, ориентированного на усвоение знаний, практико-ориентированное образование направлено на приобретение, кроме знаний, умений, навыков, опыта практической деятельности. Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого определяется сформированностью у обучающихся профессиональных компетенций. Вектор деятельностного подхода направлен на организацию процесса обучения, технологиям практико-ориентированного образования, где весь процесс обучения приобретает деятельностный характер, поскольку овладение компетенциями невозможно без приобретения опыта деятельности, т. е. компетенции и деятельность неразрывно связаны между собой. Компетенции формируются в процессе деятельности и ради будущей профессиональной деятельности. В этих условиях процесс обучения приобретает новый смысл, он превращается в процесс учения / научения, т. е. в процесс приобретения знаний, умений, навыков и опыта деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей. При этом опыт деятельност-

ти является внутренним условием движения личности к цели, он выступает как готовность личности к определенным действиям и операциям на основе имеющихся знаний, умений и навыков. Он включает, кроме учебно-познавательной деятельности, опыт оценочных, профессионально и социально значимых видов деятельности. Опыт деятельности приобретает статус дидактической единицы [5], а традиционная триада дополняется новой дидактической единицей: Знания – Умения – Навыки – Опыт деятельности.

Таким образом, определяя стратегию подготовки будущего педагога-психолога, важно иметь в виду, что формирование его основных профессиональных компетенций невозможно без создания условий для приобретения опыта деятельности, без овладения основными трудовыми функциями в условиях реальной профессиональной деятельности. В этом смысле важнейшим ресурсом практико-ориентированной подготовки является школьно-вузовское партнерство, а особую актуальность приобретают вопросы организации и осуществления сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего и общего образования, способных в конгломерате осуществлять подготовку будущих педагогов-психологов.

Не ставя задачу всестороннего анализа проблемы сетевого взаимодействия, в качестве примера остановимся на рассмотрении опыта школьно-университетского партнерства, накопленного Уральским государственным педагогическим университетом в рамках участия в проекте «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и общего образования, и предполагающей углубленную профессионально ориентированную практику студентов» (Государственный контракт № 05.043.12.0018 от 23 мая 2014 г., разработчик проекта – Московский городской психолого-педагогический университет, руководитель проекта – М. А. Егорова).

Поскольку, согласно замыслу разработчиков, производственная практика встраивается в образовательный процесс (вначале практика предвосхищает обучение (ознакомительный этап), затем теоретическое обучение и производственная практика осуществляются параллельно, причем производственные ситуации зачастую задают проблемное поле теоретического обучения

(основной этап), завершается процесс изучения каждого модуля рефлексивным этапом практики), одним из ключевых стал для нас вопрос о выборе общеобразовательных учреждений-партнеров, готовых принять обозначенный проектный замысел и совместно с вузом участвовать в едином целеполагании, согласовывать механизмы и схемы взаимодействия, договариваться о результатах деятельности.

Изначально к сотрудничеству были приглашены все желающие общеобразовательные учреждения г. Екатеринбурга, среди которых по результатам общественной экспертизы были отобраны три: MAOY – гимназия №47, MAOY – средняя образовательная школа №197, MBOY COII №11.

Названные образовательные учреждения являются современными образовательными комплексами со сформированной и устойчивой образовательной средой. Их деятельность основывается на принципах гуманизма, приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, светского характера образования. Основные общеобразовательные программы (начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования) построены в традициях культурно-исторического и деятельностного подходов, обеспечивают реализацию федерального государственного образовательного стандарта, базисного федерального учебного плана и примерных основных образовательных программ с учетом возрастных возможностей, запросов и потребностей обучающихся и их родителей. В образовательном процессе широко используются современные образовательные технологии, активные и интерактивные формы проведения учебных занятий с целью формирования и развития ключевых компетентностей обучающихся. Во всех образовательных учреждениях высококвалифицированный педагогический коллектив, среди педагогов – победители и призеры ежегодных конкурсов профессионального мастерства, кандидаты наук, методисты-тьюторы образовательных программ по технологии введения ФГОС. Эффективность образовательной деятельности обусловлена системным характером организации образовательного процесса, преемственностью его основных компонентов, единством целей работы педагогического коллектива и психологической службы. Заметим, что наличие в образовательном учреждении в качестве структурного элемента психологической службы, специалисты которой способны осуществлять психолого-педагогическую деятельность на высоком профессиональном уровне, а также исполнять обязанности психолога-супервизора, явилось одним из ключевых критериев отбора.

Для обеспечения «единого профессионального поля» с представителями общеобразовательных учреждений была проведена серия методологических и методических семинаров, где рассматривались вопросы модернизации педагогического образования, требования к реализации основных образовательных программ, сетевым партнерам и психологу-супервизору, обсуждались программы модулей, согласовывались методические рекомендации по производственной практике в рамках каждого модуля.

В основу модели школьно-вузовского партнерства положена идея паритетного сотрудничества с определением зон ответственности каждой из сторон: представители вуза реализуют теоретическое обучение, осуществляют научное руководство деятельностью студента, оказывают консультативную помощь; образовательные организации обеспечивают супервизию при прохождении студентами практики. Содержательно суть супервизии состояла в сотрудничестве двух психологов, один из которых, более опытный (супервизор), помогает другому, менее опытному (обучающемуся), описать и проанализировать его деятельность, выявить затруднения, возникающие в ней, и понять их причины, наметить пути дальнейшей работы, повысить уровень теоретических и практических компетенций, получить обратную связь. Тем самым решаются основные задачи супервизии: обеспечение профессионального развития молодого специалиста, стимуляция развития у него специальных навыков и компетенций, увеличение ответственности молодого специалиста по отношению к качеству, содержанию и эффективности его профессиональной деятельности.

Анализ первых результатов школьно-университетского партнерства, проведенный в рамках экспертного семинара по обсуждению проектов модернизации педагогического образования (Москва, март 2015 г.), показал, что такая форма сетевого взаимодействия между организациями высшего и общего образования, позволяет, во-первых, перераспределить ресурсы образовательной программы в пользу увеличения практики, во-вторых, пересмотреть концепции производственной практики в соответствии с принципом распределенности и парциальной включенности в структуру учебного модуля, в-третьих, обеспечить «переплетение» теории

и практики, что позволяет студентам осмыслить содержание аудиторных занятий, собрать эмпирический материал, который становится основанием для рефлексии психолого-педагогического опыта, является залогом успешного «присвоения» трудовых функций и овладения профессиональными действиями педагога-психолога, в-четвертых, помогает найти прецеденты, получить экспертизу собственных разработок, запустить механизм обратной связи с работодателями для верификации перечня образовательных результатов, форм и методов обучения.

Эффективность школьно-университетского партнерства как условия повышения качества подготовки педагогов-психологов была подтверждена и в ходе компьютерного тестирования студентов, которое проводилось в соответствии с техническим заданием проекта модернизации педагогического образования в период с 15 июня по 3 июля 2015 года. Основной целью тестирования явилась оценка сформированности профессиональных компетенций, связанных с готовностью выполнения студентами трудовых действий в соответствии с профессиональным стандартом педагога-психолога. Анализ результатов данного квалификационного испытания показал, что студентами освоены четыре трудовых действия из пяти проверяемых.

Таким образом, опыт реализации сетевого взаимодействия в рамках проекта «Разработка и апробация новых модулей основной профессиональной образовательной программы профессиональной (педагогической) магистратуры в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Педагог-психолог) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и общего образования, и предполагающей углубленную профессионально ориентированную практику студентов», позволяют заключить, что в условиях модернизации психолого-педагогического образования, школьно-университетское партнерство обладает существенными ресурсными возможностями, обеспечивающими практико-ориентированную подготовку, содействующими постановке и решению задач перехода от педагогики знаний, умений и навыков – к педагогике развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов В. А. К вопросам о реформе педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 32–40. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/news/show/44>.
2. Васягина Н. Н. Обучение взрослых: опыт и перспективы // Педагогическое образование в России. 2012. № 2. С. 9–12.
3. Васягина Н. Н., Казаева Е. А. Школьно-вузовское партнерство как ресурс практико-ориентированной подготовки педагога-психолога // Образование и саморазвитие. 2015. № 2 (44). С. 29–34.
4. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. URL: <http://programs.gov.ru/Portal/files/download?id=981ACF99-9C12-437B-8ED3-F1741CA6FBD1>.

5. Забродин Ю. М. Модернизация психолого-педагогического образования как стратегический ориентир разработки профессионального стандарта педагога-психолога // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 58–73. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/news/show/44>.
6. Калимуллин А. М., Габдулхаков В. Ф. Поликультурная подготовка в контексте предметного и профессионального образования в вузе // Образование и саморазвитие. 2014. № 3 (41). С. 3–11.
7. Каспржак А. Г., Калашников С. П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 87–104. URL: http://psyjournals.ru/files/71580/pno_3_2014_kasprjak.pdf.
8. Марголис А. А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 41–57. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/news/show/44>.
9. 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 // Психологическая наука и образование. 2014. № 1.
10. Минюрова С. А. Человек в пространстве профессии // Психологические проблемы современного общества: опыт решения и проблемы / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2011. С. 22–27.
11. Профессиональный стандарт Педагог-психолог. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/documents/show/49>.
12. Рубцов В. В., Гуружапов В. А., Макаровская З. В., Максимов Л. К. Компетентностно-деятельностный подход к проектированию и разработке новой модульной ОПОП исследовательской магистратуры «Культурно-историческая психология и деятельностный подход в образовании»: направление подготовки – Психолого-педагогическое образование // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 127–142. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/news/show/44>.
13. Савенков А. И., Львова А. С., Вачкова С. Н., Любченко О. А., Никитина Э. К. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 197–206. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/news/show/44>.
14. Сафронова М. А., Бысик Н. В. Описание проекта модернизации педагогического образования // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 78–86. URL: <http://педагогическоеобразование.рф/news/show/44>.
15. Kazaeva E. A. Role of Multicultural Approach in the Development of Civic Position of a Future Teacher // European Researcher. 2013. Vol. 50. № 5-3. P. 1399-1404.

REFERENCES

1. Bolotov V. A. K voprosam o reforme pedagogicheskogo obrazovaniya // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2014. T. 19. № 3. С. 32–40. URL: <http://pedagogicheskoeobrazovanie.rf/news/show/44>.
2. Vasyagina N. N. Obuchenie vzroslykh: opyt i perspektivy // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2012. № 2. S. 9–12.
3. Vasyagina N. N., Kazaeva E. A. Shkol'no-vuzovskoe partnerstvo kak resurs praktiko-orientirovannoy podgotovki pedagoga-psikhologa // Obrazovanie i samorazvitie. 2015. № 2 (44). S. 29–34.
4. Gosudarstvennaya programma Rossiyskoy Federatsii «Razvitie obrazovaniya» na 2013-2020 gody. URL: <http://programs.gov.ru/Portal/files/download?id=981ACF99-9C12-437B-8ED3-F1741CA6FBD1>.
5. Zabrodin Yu. M. Modernizatsiya psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya kak strategicheskii orientir razrabotki professional'nogo standarta pedagoga-psikhologa // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2014. T. 19. № 3. S. 58–73. URL: <http://pedagogicheskoeobrazovanie.rf/news/show/44>.
6. Kalimullin A. M. Gabdulkhakov V. F. Polikul'turnaya podgotovka v kontekste predmetnogo i professional'nogo obrazovaniya v vuze // Obrazovanie i samorazvitie. 2014. № 3 (41). S. 3–11.
7. Kasprzhak A. G., Kalashnikov S. P. Prioritet obrazovatel'nykh rezul'tatov kak instrument modernizatsii programm podgotovki uchiteley // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2014. T. 19. № 3. С. 87–104. URL: http://psyjournals.ru/files/71580/pno_3_2014_kasprjak.pdf.
8. Margolis A. A. Problemy i perspektivy razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya v RF // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2014. T. 19. № 3. С. 41–57. URL: <http://pedagogicheskoeobrazovanie.rf/news/show/44>.
9. Margolis A. A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh pro-gramm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professional'nym standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatel'nostnogo podkhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2014. № 1.
10. Minyurova S. A. Chelovek v prostranstve professii // Psikhologicheskiiye problemy sovremennogo obshchestva: opyt resheniya i problemy / Ural. gos. ped. un-t. Ekaterinburg, 2011. S. 22–27.
11. Professional'nyy standart Pedagog-psikholog. URL: <http://pedagogicheskoeobrazovanie.rf/documents/show/49>.
12. Rubtsov V. V., Guruzhapov V. A., Makarovskaya Z. V., Maksimov L. K. Kompetentnostno-deyatelnostnyy podkhod k proektirovaniyu i razrabotke novoy modul'noy OPOP issledovatel'skoy magistratury «Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya i deyatel'nostnyy podkhod v obrazovanii»: napravlenie podgotovki – Psikhologo-pedagogicheskoe obrazovanie // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2014. T. 19. № 3. С. 127–142. URL: <http://pedagogicheskoeobrazovanie.rf/news/show/44>.
13. Savenkov A. I., Lvova A. S., Vachkova S. N., Lyubchenko O. A., Nikitina E. K. Podgotovka pedagogov v magistrature novogo pokoleniya // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2014. T. 19. № 3. С. 197–206. URL: <http://pedagogicheskoeobrazovanie.rf/news/show/44>.
14. Safronova M. A., Bysik N. V. Opisaniye proekta modernizatsii pedagogicheskogo obrazovaniya // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie. 2014. T. 19. № 3. С. 78–86. URL: <http://pedagogicheskoeobrazovanie.rf/news/show/44>.
15. Kazaeva E. A. Role of Multicultural Approach in the Development of Civic Position of a Future Teacher // European Researcher. 2013. Vol. 50. № 5-3. P. 1399-1404.