

УДК 378.147.88 (045)

Демидович Михаил Иванович
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики

Demidovich Mihail
PhD in Pedagogy
Associate Professor
of the Department of Pedagogy

Минский государственный
лингвистический университет
г. Минск, Беларусь

Minsk State Linguistic University
Minsk, Belarus
ivanna1825@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

PROBLEMS AND WAYS TO IMPROVE THE PEDAGOGICAL INTERNSHIP OF FUTURE TEACHERS

В статье анализируются проблемы и пути совершенствования педагогической практики будущих учителей, исследуются трудности, с которыми сталкиваются студенты. Выявляются педагогические факторы, аспекты и риски, раскрывается их роль и влияние на качество практической подготовки будущих учителей. Автор классифицирует ценностно-смысловые ориентиры, которые, вероятно, будут доминировать в организации педагогической практики в ближайшем будущем.

К л ю ч е в ы е с л о в а: педагогическая практика; педагогические трудности; педагогические факторы; аспекты педагогической практики; педагогические риски; профессиональная подготовка будущих учителей; ценностно-смысловые ориентиры.

The article analyzes the problems and ways to improve the pedagogical internship of future teachers, examines the difficulties faced by students during their internship, highlights pedagogical factors, aspects and risks, reveals their role and influence on the quality of practical training of future teachers. The author classifies the value-semantic guidelines that are likely to dominate the organization of pedagogical internship in the near future.

К e y w o r d s: pedagogical internship; pedagogical difficulties; pedagogical factors; aspects of pedagogical internship; pedagogical risks; professional training of future teachers; value-semantic guidelines.

Педагогическая практика традиционно была и продолжает оставаться важным этапом на пути профессионального становления будущего педагога. Несмотря на несомненный прогресс, наметившийся в этой области в последнее время, недостаточность практической подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности продолжает оставаться одной из проблем отечественного педагогического образования. Актуальность данной проблемы подтверждается фундаментальными педагогическими исследованиями (О. А. Абдуллиной, Е. П. Белозерцева, В. П. Горленко, А. А. Кардабнева,

Е. В. Оганесяна, А. И. Пискунова, Н. К. Сергеевой, В. А. Слостенина). Альтернативными педагогическими источниками по указанной проблеме выступают данные современной педагогической периодики, общение со специалистами, задействованными в процессе организации педагогической практики, личный педагогический опыт, анализ интернет-сайтов учреждений образования.

В настоящее время на первое место выходят определенные приоритеты в практической подготовке будущих учителей. В документах последних десятилетий проходит идея практико-ориентированного образования, которая рассматривается через призму организации практики студентов (учебной, производственной), для того чтобы они познакомились с конкретной педагогической работой учителя и скорректировали личное представление о педагогической профессии, а также внедрение профессионально ориентированных методик обучения, способствующих повышению компетентности будущих учителей [1, с. 49–50].

В ходе посещения нами баз педагогической практики, бесед с администрацией учреждений образования, учителями-предметниками, последними неоднократно подчеркивалось, что выпускникам учреждений высшего образования в начале их педагогической деятельности остро не хватает практического опыта. Начинающие учителя зачастую испытывают стресс, когда они вынуждены брать на себя ответственность за классы, в которых преподают свой предмет. Формально они – квалифицированные специалисты с дипломами университета. Однако, попав в учреждение образования, молодые специалисты остро ощущают нехватку опыта и иногда не выдерживают нагрузки. Хотя минимальный педагогический опыт у них имеется, требуется время для «вхождения» в профессию, адаптации, поиска и формирования своего педагогического стиля.

Недостаточность практической подготовки будущего учителя в стенах учреждений высшего образования, на наш взгляд, во многом обусловлена ее недооценкой на протяжении десятилетий. Этот факт подтверждается публикациями в научной периодике. Так, российский педагог А. А. Марголис убежден, что данная проблема вполне закономерна: на протяжении почти века педагогической практике не уделялось должного внимания, занижалась ее важность в процессе подготовки будущих учителей. В образовательных стандартах значительно большее внимания уделялось педагогической теории, считалось, что на базах практики студенты с легкостью смогут внедрять и оттачивать теоретические знания, полученные в аудитории. О практико-ориентированном подходе к обучению речь не велась [2, с. 152].

Во время педагогической практики студентам важно не копировать стиль работы конкретного педагога, а выработать свой «педагогический» почерк. Между тем наш педагогический опыт руководства педагогической практикой, наблюдения за работой практикантов в учреждениях образования позволяют констатировать, что в педагогической практике изначально присутствуют факторы, препятствующие эффективной подготовке будущего учителя. К их числу

мы относим: приверженность традиционным схемам, установку на заданный способ организации образовательного процесса, боязнь контроля со стороны методиста кафедры, учителя-предметника, однокурсников, ожидание ошибок, неверных решений и, как следствие, состояние повышенной тревожности, неуверенность в своих силах, чрезмерно сильная концентрация внимания на себе, своих переживаниях и т. п. Практиканты зачастую не умеют нейтрализовать эти факторы. Главным итогом педагогической практики должна стать их убежденность в правильности выбора педагогической профессии.

В период прохождения педагогической практики студенты неизбежно сталкиваются с различного рода проблемами и затруднениями, которые могут оказать негативное влияние на формирование профессиональных компетенций и профессиональное становление как будущего педагога, сдерживая его. В научной литературе понятие «педагогические затруднения» трактуется как «субъективное состояние неудовлетворенности, переживание сложной, нестандартной, противоречивой ситуации, с которой субъект столкнулся» [3, с. 137]. Педагогические затруднения практиканта могут быть вызваны как объективными (отсутствие опыта, сборный класс, недостаточное учебно-методическое обеспечение, формальный характер педагогического сопровождения и т. д.), так и субъективными причинами (слабое владение предметом и методикой его преподавания, неуверенность, зажатость, тревожность студента и т. д.).

Нами были выявлены следующие типы трудностей, которые препятствуют полноценной практической подготовке студентов.

1. *Трудности дисциплинарного характера* (во время занятия студенты не могут решить вопрос с передвижением детей по классу, нецензурной лексикой, панибратством со старшими, конкретными конфликтами с участниками образовательного процесса); во многом причина этих явлений связана с позиционированием себя не учителями, а старшими товарищами. Как следствие, учащиеся не воспринимают практикантов как учителей.

2. *Сложности в коммуникации с учителями и учащимися*. Их причина заключается в следующем: отсутствие навыка установления первичного контакта, пробелы в выработке оптимальной стратегии классного руководства, неспособность реагировать на изменения педагогической ситуации, сложности с решением педагогических задач и проблемных ситуаций, трудности в речевом общении и транслировании собственных мыслей, низкий уровень эмпатии и желания погрузиться в проблему ребенка [4]. Трудности в общении могут также возникать вследствие отсутствия простого желания наладить взаимодействие между учителями-предметниками и практикантами.

3. *Сложности в планировании уроков, объяснении материала*. Многие студенты в ходе педагогической практики сталкиваются с таким неприятным для себя фактом, как неспособность доходчиво объяснить учащимся учебный материал. Многие искренне недоумевают, почему учащиеся их не понимают, отвлекаются в процессе объяснения нового материала, почему их критикует учитель-предметник. Заметим, что данные трудности присутствуют у сту-

дентов разных факультетов и учреждений образования. Для их разрешения важно обращаться как к учителям школ, так и к преподавателям университетов, отвечающим за практику. Данный тип затруднений не всегда осознается практикантами (им кажется, что его просто разрешить). Это свидетельствует о том, что будущие учителя еще не полностью владеют рефлексией личного опыта или просто психологически защищаются [5, с. 164–165].

4. *Сложности с организацией воспитательной работы в классе.* Большинство студентов признает, что провести урок гораздо проще (особенно при наличии некоторого опыта), чем любое воспитательное мероприятие. В ходе индивидуальных и групповых консультаций мы стремились выяснить причины этого типа затруднений. Типичные ответы: «в университете дается теория воспитательной работы, которая на практике не работает», «в университете все было понятно, когда приходишь в школу – чувствуешь себя беспомощным в плане воспитания», «формы и методы воспитания в вузовских учебниках устарели», «современные дети, особенно подростки, не восприимчивы к воспитанию», «с воспитанием учащихся не справляется семья, учителю приходится нелегко».

5. *Трудности оценочного характера.* В ходе педагогической практики зачастую возникают проблемы выставления отметок. Многие практиканты не сознают важность отметки как инструмента мотивации учащихся, симулирования выполнения домашнего задания, занятия самообразованием. Существуют трудности как с выставлением конкретной отметки ученику, так и с выработкой общей системы оценивания. Студенты нередко просто копируют систему оценивания учителя-предметника.

В следующей таблице представлены трудности, испытываемые студентами при прохождении педпрактики, систематизированные по блокам, а также предложены возможные пути их решения.

Педагогические трудности, с которыми сталкиваются студенты
в ходе педпрактики, и возможные пути их решения

Трудности, испытываемые студентами-практикантами	Пути их решения
Когнитивный блок	
Неумение переводить теоретические знания (дидактика, теория и методика воспитательной работы) в практическую плоскость.	Интегративный подход к теоретической и практической педагогической подготовке в целях развития способностей применять знания в условиях реального образовательного процесса.
Неумение применять на практике современные образовательные технологии	Акцент на практическое применение современных технологий обучения и воспитания в школе

<p>Недостаточное владение педагогической терминологией. Слабое знание нормативной и правовой базы школьного образования</p>	<p>Отработка педагогических терминов и понятий в процессе семинарских занятий. Опора на знание законодательства в сфере образования при преподавании курсов</p>
<p>Организационно-деятельностный блок</p>	
<p>Затруднения с целеполаганием, неформированность умений диагностировать, анализировать, планировать, прогнозировать, перестраивать свою деятельность. Недостаток умений организовывать воспитательную работу с классом, проводить внеклассную работу по предмету</p>	<p>Усиление практической ориентации лекционных курсов по педагогике, отработка профессиональных умений на семинарских и лабораторных занятиях. Усиление методической и практической составляющей в рамках изучения курсов/разделов по воспитанию</p>
<p>Психологический блок</p>	
<p>Недостаточное знание возрастных особенностей обучающихся, закономерностей психического развития, неумение работать с различными категориями учащихся. Боязнь класса, детей, неуверенность в своих силах</p>	<p>Акцент на возрастные особенности учащихся в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин. Введение спецкурсов/факультативов, посвященных специфике педагогической деятельности в условиях работы с разным контингентом учащихся (дети с особыми образовательными потребностями, одаренные дети, дети-мигранты и т. д.). Отработка типичных проблемных ситуаций на практических занятиях</p>
<p>Предметно-методический блок</p>	
<p>Недостаточные знания по методике преподавания. Неумение осуществлять тематическое и поурочное планирование, конструировать из отобранного материала предметное содержание урока, писать конспект. Неумение прогнозировать образовательные, воспитательные и развивающие возможности учебного материала, затруднения учащихся при его изучении</p>	<p>Преподавание в учреждении высшего образования методики предмета с учетом затруднений студентов на педпрактике, акцент на их предупреждение</p>
<p>Коммуникативный блок</p>	
<p>Сложности в установлении контактов с учителями, детьми, недостаточная культура речи</p>	<p>Введение спецкурсов «Педагогическое общение», «Культура речи» и т.п., проведение психологических тренингов</p>

Результативно-оценочный блок	
Трудности с оценкой знаний обучающихся, выработкой критериев объективной оценки и самооценки.	Предварительное знакомство с системой оценивания знаний учащихся в контексте преподаваемого предмета, критериями выставления отметок.
Трудности, связанные с составлением отчетов по итогам педпрактики, их оформлением	Четкие требования к срокам и порядку отчетности по педпрактике

С трудностями, с которыми сталкиваются студенты в ходе педагогической практики, тесно связана проблема педагогических рисков, под которыми мы понимаем вероятную неудачу в деятельности студента по выбору и применению способов достижения педагогической цели. Общеизвестно, что педагогическая деятельность носит творческий характер и предполагает постоянный выбор вариантов, т.е. объективно сопряжена с риском. Современная рискология ориентирована на управление рисками, возможность анализа и оценки риска с целью предупреждения, избегания или минимизации риска деятельности субъекта. На наш взгляд, педагогические риски, с которыми сталкиваются будущие учителя в ходе прохождения педагогической практики, мало изучены. Основываясь на наших многолетних наблюдениях, а также мнениях экспертов (10 руководителей педагогической практики от кафедры педагогики), мы попытались классифицировать личностные риски студентов-практикантов, выделив основные.

Риск *несоответствия* подразумевает осознание практикантом своей недостаточной подготовленности к выполнению обязанностей учителя-предметника, классного руководителя в процессе педагогической практики.

Риск *рассогласования* предполагает рассогласование между требованиями к практиканту и его личными интересами и возможностями, отсутствие контакта между практикантом и учителем, неумение взаимодействовать, несогласованность их действий.

Риск *недостаточной мотивации* подразумевает слабую мотивацию студента на педагогическую профессию и педагогическую деятельность, неуверенность в своих знаниях и способах их применения на практике.

Риск *бездействия* предполагает уход от решения поставленных задач, стремление возложить ответственность на других, формальное выполнение обязанностей без желания вникнуть в их суть.

Риск *самоуверенности* подразумевает беспечность и легкомысленность по отношению к своим обязанностям в ходе педпрактики (свойственен студентам с завышенной самооценкой).

Риск *перенапряжения* предполагает переживание студентом стресса в силу большой загруженности при выполнении новых обязанностей, осознание недостаточного уровня методической готовности, профессиональной компетентности, стремление наверстать упущенное.

При опросе экспертов (10), а также классных руководителей, курирующих педагогическую практику студентов (21), мы получили подтверждение наличия данных видов рисков. Вместе с тем нам не удалось выявить явное доминирование какого-то одного из них. Несомненно, важной задачей, стоящей перед руководителем педагогической практики, является выявление рисков и управление ими.

Эффективность педагогической практики в учреждении высшего образования, по нашему убеждению, определяется грамотным использованием имеющихся ресурсов. Для решения проблем, связанных с педагогической практикой студентов, следует учитывать несколько аспектов: кадровый, финансовый, организационный, методологический, методический и т.п.

Кадровый аспект предполагает подбор кадров преподавателей, курирующих педагогическую практику студентов из числа профессорско-преподавательского состава, степень их компетентности, ответственности за результаты подготовки, соотношение действующих педагогов-практиков по отношению к общему числу преподавателей. Задача руководителя практики состоит в проведении установочных занятий (лекций, семинаров), посещении учебных занятий и воспитательных мероприятий в учреждениях образования – базах практики, активном обсуждении вопросов подготовки к практике на кафедре, актуализации рабочих программ практики. Преподаватели-руководители практики проводят консультации по различным аспектам практики (организационные аспекты, связанные с деятельностью на базах практики, аспекты, касающиеся составления отчетной документации). Для руководителя практики большое значение имеет процесс коммуникации со студентами, который включает разработку графика консультаций и его соблюдение, оказание разносторонней методической поддержки, активное использование интернет-ресурсов.

Финансовый аспект подразумевает выгодные условия оплаты труда привлекаемых для этого специалистов, ее адекватность затрачиваемым усилиям, престижность наставничества в глазах администрации и самих учителей, соответствующую мотивацию работников школы.

Организационный аспект включает внешние параметры педагогического процесса: наличие соответствующей материально-технической базы; организацию образовательного процесса (расписание занятий, график проведения открытых занятий и мероприятий и т. д.); организацию и проведение всех видов педагогической практики, что предполагает наличие ее концепции, связанной с соответствующими теоретическими и методическими дисциплинами; созда-

ние банка заданий ко всем видам педагогической практики (инвариантного и вариативного характера). Данный аспект связан с ресурсом времени, выделяемого на практику, форматом и способами ее организации, перечнем контрольных мероприятий, требованиями к их оценке.

Методологический аспект связан с подготовкой будущего педагога на основе ряда подходов (системного, деятельностного, компетентностного и т. д.), задаваемых образовательными стандартами общего и высшего профессионального образования, их стыковкой. Многие трудности, с которыми сталкивается практикант, обусловлены тем, что одна деятельность, еще не завершенная (учебная), накладывается на другую (педагогическую), предполагающую иной арсенал средств осуществления (цель, мотив, средства, контроль, оценка). Во время прохождения практики студент педагогического вуза должен не только ознакомиться с состоянием учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении, но и приобщиться к новым психолого-педагогическим технологиям, обеспечивающим становление его как профессионала [3, с. 135].

Еще одной стороной педагогической практики является ее методическое сопровождение (методический аспект). Своевременная подготовка заданий, консультирование студентов относительно их выполнения, сроков сдачи отчетной документации по педагогической практике важны для качественной организации руководства ею на местах. Для этого требуется проведение предварительной работы по разработке и актуализации методического сопровождения практики. Перегрузка многих руководителей педагогической практики приводит к отсутствию времени для качественной разработки методических материалов по практике, их постоянному обновлению, фокусированию на важнейших ее аспектах, отрицательно сказывается на индивидуальной деятельности с учениками. Как следствие, уровень активности преподавателя влияет на качество отчетной документации и, в целом, на удовлетворение прохождением практики ее руководителем и обучающимися, снижению заинтересованности в ее качественном выполнении. Для решения ситуации можно применять технологию «портфолио», которая отлично себя зарекомендовала [6, с. 30–31].

Констатируя проблемы педагогической практики, аспекты их решения, личностные риски, с которыми сталкиваются студенты в процессе ее прохождения, мы не можем не остановиться на векторах ее дальнейшего развития. Модернизация педагогической практики будущих учителей реализуется в русле ценностно-смысловых ориентиров, под которыми мы понимаем приоритеты, установки, принимаемые в качестве стратегических целей ее развития в современных условиях. Ценностно-смысловые ориентиры не только актуализируют значимость педагогической практики в системе педагогического образования, но и обеспечивают гарантию качества подготовки будущего учителя через достижение поставленных целей. К ним, наш взгляд, можно отнести:

- актуализацию роли и значения педагогической практики, ее места в системе подготовки будущего учителя в нормативных и правовых документах в сфере образования, в том числе педагогического;

- выстраивание целей и задач педагогической практики учреждений высшего образования с позиции перспектив востребованности ее результатов государством, системой образования, школой и личностью;
- ориентацию системы педагогических практик на опережающий характер развития в условиях постоянного обновления технологий, появления новых профессий и специальностей в сфере образования;
- опору на исторические традиции педагогической практики, выдержавшие испытание временем и трансформационные изменения;
- соответствие мировым тенденциям развития педагогического образования, современным подходам к практической подготовке специалистов в сфере образования;
- акцент в практической подготовке на быструю адаптацию к постоянно меняющимся условиям работы современного педагога, овладение набором компетенций, необходимых в педагогической деятельности;
- интеграцию методологической, теоретической, методической и утилитарно-практической составляющих профессионально-педагогической подготовки специалиста сферы образования.

На основе анализа опыта работы белорусских учреждений высшего образования мы аккумулировали особенности педагогической практики студентов, которые, по всей вероятности, будут доминировать в системе подготовки педагогических кадров в ближайшие годы:

- преемственность в организации практик в ходе обучения в учреждении высшего образования;
- вариативность типов и видов практик, их назначения, задач, содержания;
- расширение баз практик;
- переход от содержания (чему необходимо студента научить в период практики) к результатам (что студент должен уметь после ее завершения);
- усиление междисциплинарности в организации и прохождении студентами педагогической практики;
- развитие индивидуального подхода к студенту-практиканту за счет внедрения альтернативных форм контроля прохождения практики студентами (внедрение БРС, портфолио, технологических карт); приглашение студентов младших курсов на итоговые мероприятия (заключительные конференции по практике) с целью дальнейшей адаптации к практической подготовке [7, с. 100].

В заключение отметим, что в настоящее время важнейшим приоритетом высшей школы является разнообразие траекторий развития. Современная ситуация характеризуется экспериментальным поиском и апробацией инновационных моделей педагогической практики, стремлением к сочетанию традиций и инноваций, «выходом» на потребителя. Множественность моделей ставит университеты перед проблемой выбора оптимального варианта [8]. Поиск и внедрение модели педагогической практики, оптимальной для конкретного учреждения высшего образования/факультета, осложняется недостаточностью информационного массива по данной проблематике, стереотипностью мышле-

ния преподавателей, неготовностью к экспериментам в этой области и стремлением к быстрым результатам, осознанием того, что использование и прямой перенос освещенных в научной литературе примеров малоэффективен. Ощущается недостаточность тщательно проработанных концепций, стратегии организации педагогической практики с учетом общественных потребностей, особенностей региона, учреждения образования, контингента обучающихся. Вместе с тем обострение борьбы за ресурсы и потребителя образовательных услуг ставит перед учреждением высшего образования, готовящим педагогические кадры, проблему перехода от общепринятой стратегии организации педагогической практики к стратегии дифференциации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Байбородова, Л. В.* Практико-ориентированный подход к подготовке будущих педагогов / Л. В. Байбородова // Ярослав. пед. вестн. – 2015. – № 1. – С. 47–52.
2. *Марголис, А. А.* О стратегии и направлениях модернизации педагогического образования в России : анализ международного опыта подготовки учителя для новой школы / А. А. Марголис, В. В. Рубцов // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». – М., 2011. – 266 с.
3. *Ледовская, Т. В.* Актуальные проблемы организации практики студентов психолого-педагогического направления / Т. В. Ледовская // Вестн. Донец. пед. ин-та. – 2018. – № 3. – С. 135–138.
4. *Щелкунова, Л. А.* Проблемы профессиональной адаптации студентов на педагогической практике [Электронный ресурс] / Л. А. Щелкунова // Ярослав. пед. вестн. – 1995. – № 2. – Режим доступа : http://vestnik.uspu.org/?page=1995_2. – Дата доступа : 12.05.2022.
5. *Сергеева, Н. А.* Анализ затруднений студентов ППГУ в период прохождения педпрактики / Н. А. Сергеева // Вестн. Псков. гос. ун-та. – 2009. – № 7. – С. 163–165.
6. *Стрельцова, Т. В.* Портфолио: методический учебный портфель / Т. В. Стрельцова // Вузовские формы обучения : современное состояние и перспективы развития : материалы межвузов. науч.-практ. конф. / сост.: А. Д. Дейкина, Е. Г. Шатова, Л. Ю. Комиссарова. – М., 2007. – С. 29–32.
7. *Чуркина, Н. И.* Реформирование системы подготовки педагогов в России и за рубежом: поиск оптимальной модели «входа» в профессию / Н. И. Чуркина // Вестн. Ом. гос. пед. ун-та. – 2015. – № 5. – С. 97–102.
8. *Демидович, М. И.* Педагогическая практика студентов : модели организации / М. И. Демидович // Адукацыя і выхаванне. – 2015. – № 4. – С. 57–62.

Поступила в редакцию 14.06.2022