

Опыт апробации практико-ориентированной программы бакалавриата в сетевом взаимодействии ВО/СПО (на примере двух вузов – СФУ, ЛПИ)

Смолянинова О.Г.*,

институт педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет (ФГАОУ ВПО СФУ), Красноярск, Россия, smololga@mail.ru

Коршунова В.В.**,

институт педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет (ФГАОУ ВПО СФУ), Красноярск, Россия, wera7@mail.ru

Колокольникова З.Ю.***,

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, kolokolnikova_zu@mail.ru

Охарактеризован опыт разработки и реализации ОПОП по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование: прикладной бакалавриат» (Учитель начальных классов). Особое внимание уделено организации практики как основному средству обеспечения практической направленности подготовки будущих педагогов и инструментам мониторинга образовательных результатов при апробации модулей ОПОП. Показана динамика результатов учебной практики и освоения модулей апробируемой ОПОП, приведены примеры, отмечены положительные и отрицательные аспекты апробации.

Ключевые слова: педагогическое образование, бакалавриат, сетевое взаимодействие, академическая мобильность, модульное обучение, учебный модуль, практико-ориентированное обучение, практика, образовательный результат.

Для цитаты:

Смолянинова О.Г., Коршунова В.В., Колокольникова З.Ю. Опыт апробации практико-ориентированной программы бакалавриата в сетевом взаимодействии ВО/СПО (на примере двух вузов – СФУ, ЛПИ) // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 5. С. 108–116. doi: 10.17759/pse.2015200510

*Смолянинова О.Г., доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, директор института педагогики психологии и социологии, Сибирский федеральный университет (ФГАОУ ВПО СФУ), Красноярск, Россия, smololga@mail.ru

**Коршунова В.В., кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора по науке института педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет (ФГАОУ ВПО СФУ), Красноярск, Россия, wera7@mail.ru

***Колокольникова З.Ю., кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики, Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета, г. Лесосибирск, Россия, kolokolnikova_zu@mail.ru

Современные требования к качеству школьного образования, выраженные в федеральных государственных образовательных стандартах, утверждение Профессионального стандарта педагога (2013) и разработка проекта модернизации педагогического образования (2014) создают предпосылки для качественного изменения в содержании, организации и технологиях подготовки педагогов. Отмечается, что «несмотря на глобальные изменения информационного пространства, постоянное совершенствование образовательных технологий, использование инновационных методов и средств, интерактивных образовательных ресурсов, ведущая роль в содействии развитию личности по-прежнему принадлежит учителю. Именно он, как личность и профессионал, обеспечивает вхождение подрастающего поколения в мир культуры, социальных отношений, приобщает детей к духовному наследию прошлого и новейшим достижениям человеческой цивилизации. Он принимает непосредственное участие в процессе формирования у молодого человека «Я-концепции», образа окружающего мира и места человека в нем, системы отношений к себе, другим, природе и обществу, бытию в целом».

В связи с возросшими требованиями общества и государства к качеству подготовки учителя, необходимостью усиления практической направленности процесса обучения, с введением ФГОС ВО, обозначением основных идей концепции модернизации педагогического образования вопрос о поиске новых форм и технологий подготовки педагога становится особо актуальным. Понимая все это Министерство образования и науки РФ в 2014 году запустило проект по разработке и апробации ОПОП.

В последние годы проблема подготовки педагогических кадров и модернизации педагогического образования находится в центре внимания целого ряда отечественных ученых (В.А. Болотов, Н.В. Бысик, Л.М. Волобуева, В.А. Гуружапов, Ю.М. Забродин, Е.И. Изотова, А.Г. Каспржак, С.П. Калашников, А.А. Марголис, З.В. Макаровская, Л.К. Максимов, М.Ю. Парамонова, В.В. Рубцов, А.М. Сидоркин, М.А. Сафронова, Г.Н. Толкачева). Обсуж-

дению путей модернизации педагогического образования в 2014 году были посвящены статьи специального выпуска журнала «Психологическая наука и образование»¹. Проблемам проектирования и реализации программ подготовки прикладного бакалавриата посвящены публикации таких авторов как Е.В. Гордиенко, И.Н. Ивановой, С.Б. Колесовой, Л.В. Кононова, Е.А. Лаврентьевой, Н.А. Морева, Н.А. Мосиной, В.В. Молочникова, Т.П. Петуховой, О.В. Сычевой, О.Л. Шаровой и др.

14 вузов страны приняли участие в реализации проектов МОН РФ в 2014–2015 гг., в ходе которых разработали и реализуют ОПОП по прикладному и академическому бакалавриату, исследовательской и профессиональной магистратуре; по различным направлениям подготовки (педагогическое образование, психолого-педагогическое образование, дефектологическое образование и др. Опыт реализации этих проектов отражен в публикациях вузов – исполнителей проектов модернизации педагогического образования, посвященных выработке новых подходов для подготовки педагогов. Ключевые идеи проекта СФУ и имеющийся опыт подготовки учителей начальных классов в прикладном бакалавриате в соответствии с профессиональным стандартом педагога в условиях сетевого взаимодействия представлен в трудах.

СФУ с 2014 г. участвует в проекте «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования». Особенностью разработанной в рамках проекта ОПОП является разработка и апробация механизмов сетевого взаимодействия образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования для достижения заявленных в основной профессиональной образовательной программе образовательных результатов студентов. Разра-

¹ «Психологическая наука и образование» 2014, № 3.

ботка новых подходов к проектированию программы практики и ее сопровождение методами системы СПО и супервизорами из числа опытных учителей начальной школы. Стоит отдельно остановиться на новых уровнях подходов оценки образовательных результатов и сформированности трудовых функций и действий в рамках практико-ориентированных модулях ОПОП. В качестве возможных выделяем профессиональные кейсы и тесты для оценивания трудовых функций и действий, комплексный профессиональный экзамен по модулю и всей ОПОП.

Представляет интерес модель реализации задач практики по формированию профессиональных компетенций и освоению трудовых действий.

В рамках заключенных договоров со школами, организована распределенная учебная практика. Она проводилась, как в вузе, так и в образовательной организации с целью изучения опыта решения конкретных профессиональных и производственных задач в соответствии с заданиями практики. Для этого студенты раз в неделю на 6 часов посещали образовательную организацию и выполняли задания в соответствии с программой и дневником практики. Руководитель практики от вуза отвечает за составление программы практики, организацию работы со студентами, консультативную помощь в выполнении заданий, контроль за выполнением заданий и оформлением отчетов в дневнике практики и е-портфолио, за мониторинг сформированности компетенций. Руководитель от школы (супервизор) отвечает за организацию практики и взаимодействия с учителем, консультативную помощь в выполнении заданий, мониторинг сформированности профессиональных компетенций. Студенты 1 курса (набор 2014 года) были распределены на практику в 1 класс, к учителю высшей категории, демонстрирующий образцы профессиональной деятельности и высокие показатели профессионализма, опыт работы в технологии деятельностного подхода (технология развивающего обучения Эльконина–Давыдова с 1990 года). Все виды практики у студентов планируются в одном классе, тем самым у них появляется возможность не только наблюдать за работой

педагога, но и включаться в профессиональную деятельность в пролонгированном варианте, видеть результаты профессионально-педагогической деятельности учителя, и собственной в том числе, что практически исключается в традиционном варианте организации практики, когда студенты приходят в школу на одну-две недели на учебную практику (6 недель производственной практики) в разные классы и не могут проследить связи педагогическая цель – педагогический результат. Студенты на практике в одном классе хорошо знают особенности детей, знают родителей и перестают восприниматься как «гости», становятся частью детско-взрослого сообщества и могут наблюдать ее внутреннюю жизнь, а не только те стороны, которые чаще всего демонстрируются студентам и кураторам практики от вуза. Студенты осуществляют свои первые пробы, в ситуации, когда им дано достаточно времени на адаптацию, на формирование готовности к постановке собственных педагогических задач, выбору инструментария и реализации задуманного, возможно и на педагогические «ошибки» и их корректировку. Они естественным образом включаются в организацию детской жизнедеятельности. Особенная роль при такой организации практики отводится учителю-супервизору: он активно принимает участие в разработке и корректировке программы, привлекает студентов к выполнению отдельных профессиональных действий педагога (организация активных перемен, подготовка детских праздников, сопровождение детей на прогулках и экскурсиях, с подачи учителя студенты готовили сюрпризные моменты на праздник «Прощания с Букварем» и «Прощания с первым классом и др.). Экспертная оценка учителем сформированных у студентов в ходе практики трудовых действий и профессиональных компетенций, позволяет выполнить одну из важнейших задач учителя-супервизора –отследить динамику с помощью мониторинга и сопровождения их формирования . Нужно отметить, что студенты показывают более высокий уровень мотивации на педагогическую профессию, по сравнению со студентами, прошедшими практику в традиционной форме. Основные проблемные точки (точки разрыва)

при апробации модели практики: отсутствие нормативной документации (возникла необходимость в разработке положения о распределенной практике), отсутствие специальной статьи расходов на практику (проблема решалась принятием учителя на работу на часть ставки и внесением в нагрузку части часов на практику и учебных курсов), отсутствие готовых методик процедур мониторинга образовательных результатов (разработаны анкеты для экспертной оценки и самооценки сформированных компетенций в соответствии с Профстандартом и проекта ФГОС 3+).

Особенность организованной таким образом распределенной практики в том, что часть практических занятий некоторых дисциплин выносились непосредственно в школу, то есть она проходила параллельно с изучением таких учебных дисциплин, как «История и теория обучения и воспитания», «Естественнонаучная картина мира», «Экономика», «Социальная психология» и др. Задания практики и практических занятий и практикумов выполнялись в течение всей практики, результаты обсуждались по ходу образовательного процесса, на семинарских занятиях в вузе. Учебная практика позволила соотносить теоретические знания, полученные при изучении дисциплин образовательных модулей и сформировать навыки их практического применения непосредственно в школе.

Грамотная мотивация студентов на установочном тренинге (семинаре-запуске), а также последующие усилия преподавателей по популяризации педагогической деятельности, способствовали эффективному внедрению студентов в образовательный процесс начальной школы: они быстро нашли контакт с детьми, освоились в школе, ознакомились с докумен-

тацией школы и учителя и проводили воспитательные мероприятия с обучающимися и т. д.

Динамику результатов прохождения учебной практики в 1 и 2 семестрах можно увидеть в таблице 1. При проектировании и организации практики мы исходили из теоретических оснований деятельностного подхода, согласно которым студент как будущий учитель начальных классов должен открыть и освоить в ходе обучения на прикладном бакалавриате проектную логику организации как собственной деятельности, так и деятельности детей, которая в общем виде может быть представлена отношением замысла организации деятельности ее участников к процессу реализации и полученным результатам (в нашем случае - образовательным результатам). «В программах практики так же, как и в модулях ОПОП к которым они привязаны, обозначены достигаемые образовательные результаты и предполагается использование трех уровней достижения образовательных результатов: репродуктивного, продуктивного и конструктивного.....» [3]. Критерии сформированности образовательных результатов следующие:

1) не показал уровня - студент не освоил или освоил на недостаточном уровне отдельные компоненты учебно-профессионального действия;

2) репродуктивный – студент освоил отдельные компоненты учебно-профессионального действия;

3) продуктивный – студент освоил принцип учебно-профессионального действия в целом;

4) конструктивный – студент применил учебно-профессиональное действие в новых условиях.

Таблица 1

Динамика результатов учебной практики

Уровни результатов практики	Результаты практики по уровням освоения		Динамика
	Учебная практика 1	Учебная практика 2	
0 уровень	10 %	5 %	-5 %
1 уровень (репрод)	50 %	30 %	-20 %
2 уровень (продук)	40 %	50 %	+10 %
3 уровень (конст)	0	15 %	+15 %

При оценке результатов практики используется метод экспертных оценок, где в качестве экспертов выступают руководители от вуза, СПО и учитель-супервизор, кроме того используется самооценка студентов достижения образовательного результата.

Из таблицы 1 видно, что наметилась устойчивая тенденция к повышению уровня освоения задач практики студентами, мы имеем отрицательную динамику на уровнях 0 и 1 и положительную на качественно более высоких уровнях 2 и 3.

В своих рефлексивных отчетах о прохождении практики некоторые студенты высказывались о том, что были не готовы к взаимодействию с детьми сразу, на первом курсе, не ожидали этого, но в ходе практики сделали для себя вывод, что им удалось справиться с волнением, и все задачи практики были выполнены. Некоторые студенты выразили удивление большим количеством документации, которая существует в школе и которую надо заполнять педагогу. Также в рефлексивных отчетах прослеживается как студенты изменяли свое отношение к практике с первого дня до ее завершения, многие, заполняя дневники практики в первые дни, писали о том, что практика на первом курсе – слишком раннее событие для них, но по завершению первого этапа приходили к выводу, что для них такой способ проведения практики был полезен и эффективен.

Некоторые студенты, отметили, что формулировки трудовых действий (ТД), которыми им предстоит овладеть в ходе практики, оказались им не совсем понятными, например: ТД 2. «Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования» Практиканты отмечали, что, как в начале практики, так и по ее завершению, им было непросто определить у себя уровни сформированности вышеуказанных образовательных результатов. Однако, имели место и первокурсники, которые не затруднились с самооценкой, пояснив, что заданные образовательные результаты, на их взгляд, на первом курсе не могут быть сформированы выше репродуктивного уровня и ставят перед собой целью на

втором курсе достичь продуктивного, а впоследствии и конструктивного уровней.

В связи с изменившимися требованиями к образовательным результатам, выраженным в компетентностном формате и на языке трудовых функций и действий, проводилась разработка новых механизмов оценки уровня сформированности указанных образовательных результатов основной профессиональной образовательной программы и отдельных ее модулей.

Процедуры измерения образовательных результатов спроектированы на основе заданий практик, междисциплинарном и междомодульном уровнях. На данный момент определены две формы междомодульных и междисциплинарных квалификационных испытаний для студентов: демонстрация преподавателями, руководителями практик, сетевыми партнерами образцов педагогической деятельности в событийной форме (организационно-деятельностные игры, тренинг, погружение, компетентностно-деятельностный квест и т.п.) на 1–2 курсах с включением в образовательные события студентов и предоставлением возможности опробовать образцы «здесь и сейчас», проявив компетенции в действии на одном из трех уровней; профессиональный экзамен на 3–4 курсах как организация квалификационного испытания в форме выполнения заданий, требующих разворачивания педагогического действия студента на трех принятых нами уровнях на материале постановки и решения им самим современных психолого-педагогических задач (реализация современных программ ФГОС НОО, проектирование, организация и мониторинг учебной деятельности учащихся начальной школы).

Достижение студентами образовательных результатов диагностировалось с помощью проведенной деятельностной игры, на одной из станций которого им было необходимо их продемонстрировать при решении проблемных педагогических ситуаций, а также смоделировать некоторые ситуации, с которыми студенты встретились в процессе прохождения практики в школе.

Обратимся к результатам тестирования студентов, которые показали несформиро-

ванность некоторых трудовых действий, например ТД 2 (см. выше). Полученный результат вполне закономерен и ожидаем по нескольким причинам, во-первых, сами студенты в рефлексивных отчетах показали, что это ТД находится на этапе формирования и согласно ОПОП должно быть сформировано как итог модулей 3, 4, 5; во-вторых, важную роль в освоении этого трудового действия играет изучение методики и осуществление «профессиональной пробы», что не могло быть согласно ОПОП выполнено во втором семестре; процедуры измерения образовательных результатов (тесты и кейсы) проверяли знания и умения решать такие профессиональные задачи, к которым студенты еще не были готовы.

Сложности в процедуру мониторинга образовательных результатов добавил тот факт, что, несмотря на то, что трудовые действия и компетенции, формируемые в модуле, уже определены в матрице, но там где модуль реализуется несколько семестров, необходимы матрицы ТД и компетенций по семестрам, а не только по модулям, для организации более качественного мониторинга. Там где модули реализуются один семестр, этой проблемы не было (например, модули 1 и 2 были реализованы полностью в 1-ом семестре). Начиная со 2-го семестра, эта проблема становится актуальной, особенно для модуля 4 и нужно продумать межпредметные связи между дисциплинами разных модулей,

но изучаемых в одном семестре, если они работают на одни компетенции.

Результаты освоения студентами модулей разработанной ОПОП сведены в табл. 2.

Из таблицы видно, что положительная динамика в освоении модулей присутствует, но освоение трудовых действий идет медленнее, чем освоение компетенций, согласно ФГОС ВО.

Одним из необходимых условий повышения качества подготовки является повышение инициативности и ответственности студентов за результаты своего обучения, личностного и профессионального развития. В концептуальной рамке это реализуется за счет: учебного контракта, электронного дневника практик, разработки и модификации индивидуального образовательного маршрута, открытого представления образовательных, научных достижений в электронном портфолио (е-портфолио) студента. Такая организация учебного процесса в ходе эксперимента изменяет образовательные результаты обучения студента, систему оценивания, значимость оценки для студента (поскольку она становится открытой, комплексной и понятной), формируется рефлексивный компонент профессионально-педагогической деятельности будущего учителя [данные см. в 2].

В новой модели подготовки учителей начальных классов меняются не только методы преподавания, но и содержание. Огромное

Таблица 2

Динамика результатов освоения модулей ОПОП

Уровни результатов освоения модулей	Результаты освоения модулей по уровням освоения							
	Модуль 1		Модуль 2		Модуль 3		Модуль 4	
	Проф. стандарт	ФГОС ВО 3+	Проф. стандарт	ФГОС ВО 3+	Проф. стандарт	ФГОС ВО 3+	Проф. стандарт	ФГОС ВО 3+
0 уровень	20 %	20 %	20 %	20 %	15 %	15 %	15 %	15 %
1 уровень (репродуктивный)	30 %	20 %	55 %	35 %	25 %	25 %	45 %	25 %
2 уровень (продуктивный)	35 %	55 %	25 %	45 %	45 %	55 %	33 %	50 %
3 уровень (конструктивный)	15 %	5 %	0 %	0 %	5 %	5 %	7 %	10 %

значение приобретают электронное обучение, интерактивные цифровые образовательные ресурсы, используется среда управления образовательным контентом MOODLE. В информационно-образовательном пространстве активно применяется технология электронного портфолио, не только для аутентичного оценивания студентов, но и как инструмент рефлексии, технология личностного и профессионального развития, позволяющая студенту накапливать артефакты как для предъявления на компетентностных испытаниях, так и потенциальным работодателям. Дневник практики в формате е-портфолио и компетентностные испытания выступают в роли культурных средств организации включенного и осмысленного наблюдения и пробно-проектного действия студента в ситуации погружения в разные виды учебной деятельности.

Профессиональный стандарт педагога и стандарт подготовки будущих учителей предъявляет новые требования к образовательным результатам и новую философию оценивания. Происходит перенос акцентов с формальной оценки результатов обучения на экспертную оценку, самооценку, взаимооценку, готовит к итоговому комплексному экзамену по всем модулям основной профессиональной программы.

При апробации комплексного итогового экзамена по модулям, были разработаны кейсы и использованы для проведения экзамена, дополнительные теоретические вопросы задавались студенту преподавателями-экспертами, при уточнении решения кейса. Апробация итогового экзамена по модулю показала, что это перспективная и инте-

ресная форма, позволяющая получить экспертную оценку сформированности конкретных компетенций, процедуру необходимо уточнить и апробировать еще раз, используя опыт Института педагогики, психологии и социологии СФУ, педагогического колледжа № 1 им. М. Горького г. Красноярск, и вынести часть экзамена на практику.

Подводя итоги апробации модулей основной профессиональной образовательной программы бакалавриата по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) в режиме сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования, а именно модуля «Теоретические и экспериментальные основы психолого-педагогической деятельности», «Психология и педагогика развития детей», «Методология и методы психолого-педагогической деятельности» в которой приняли участие более 200 студентов из различных вузов и сузов Красноярского края и России стоит отметить следующее сложности и риски:

1. Вызывает затруднение отбор оптимального количества образовательных результатов по модулю.
2. Содержание не всегда адекватно планируемому результату.
3. Требуется применение одной и той же технологии оценки результатов каждого модуля.
4. Отсроченный контроль по модулю в условиях семестрового обучения и сессий с жестко установленными сроками.
5. Неготовность ППС.

Финансирование

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования Российской Федерации (Государственный контракт № 05.043.12.0031 от 18.06.2014, проект: «Усиление практической направленности подготовки будущих педагогов в программах бакалавриата в рамках укрупненной группы специальностей «Образование и педагогика» по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» (Учитель начальных классов) на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего образования и среднего профессионального образования»).

Литература

1. Каспржак А.Г. Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 261–282.
2. Коршунова В.В., Смолянинова О.Г. Проектирование образовательных результатов бакалавров на основе профессионального стандарта педагога [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. 2015. № 7. С. 12–19. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=24002977>.
3. Коршунова В.В., Смолянинова О.Г., Юдина Ю.Г. Новая модель подготовки учителей начальных классов: Этап апробации – Сибирский вариант [Электронный ресурс] // Наука и школа. 2014. № 6. С. 34–48. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22703542>.
4. 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. № 3. С. 105–126.
5. Мартынов Е.Ю. Модернизация системы подготовки педагогических кадров в России начала XX века // Материалы международной научной конференции «Теория и практика образования в современном мире» (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 64–67.

Testing of Practice-oriented Undergraduate Program in a Networking of Higher and Secondary Education, Siberian Federal University and Lesosibirsk Teacher Training Institute as Examples

Smolyaninova O. G. *,

*Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia,
smololga@mail.ru*

Korshunova V. V. **,

*Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia,
wera7@mail.ru*

Kolokolnikova Z. U. ***,

*Siberian Federal University, Lesosibirsk, Russia,
kolokolnikova_zu@mail.ru*

The article presents the testing results of new modules of the basic professional educational bachelor program, "Psycho-pedagogical Education" (preschool teacher) training direction, which is part of the modernization project of teacher education (Government contract №05.043.11.0028 d.d. 16.06.2014, Federal

For citation:

Smolyaninova O.G., Korshunova V.V., Kolokolnikova Z.U. Testing of Practice-oriented Undergraduate Program in a Networking of Higher and Secondary Education, Siberian Federal University and Lesosibirsk Teacher Training Institute as Examples // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education, 2015, vol. 20, no. 5, pp. 108–116 (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/pse.2015200510

* Smolyaninova Olga Georgievna, Doctor of Education, Professor, Member of Russian Academy of Education, Director, Institute of Education, psychology and sociology, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, smololga@mail.ru

** Korshunova Vera Vladimirovna, Candidate (Pedagogy), Assistant professor, Vice director, Institute of Education, psychology and sociology, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia, wera7@mail.ru

*** Kolokolnikova Zulfya Ulfatovna, Candidate (Pedagogy), Assistant professor, Head of Pedagogy Chair, Lesosibirsk Teacher Training Institute – Branch of Siberian Federal University. (LPI – branch of SFU), Lesosibirsk, Russia, kolokolnikova_zu@mail.ru

Targeted Program for the Development of Education in 2011-2015). Main attention is paid to the analysis of the development of student competencies according to Federal State Education Standard of "Psycho-pedagogical Education" training direction for bachelor students focused on the performance in accordance with the pre-school teacher professional standard. For this purpose, we compared the data obtained during final certification of modules that have already been tested, and computer testing conducted by the resource center for support projects on modernization of teacher education in Moscow State University of Psychology & Education. We identified problem issues and particular errors that may be debatable among professionals. Authors outlines promising ways to improve the modules of the basic professional educational program on the basis of proposals made by subcontracting universities.

Keywords: modernization of teacher education, basic professional educational program, educational module, teacher activity, professional competence, networking, educational outcomes, educational technology, professional teaching standard (in pre-school education), Federal State Education Standard of Pre-school Education.

Acknowledgements

Supported by Ministry of Education and Science of the Russian Federation, government contract № 05.043.12.0031 d.d. 18.06.2014. Project Strengthening the practical orientation of future teachers training in the bachelor programs in the framework of the "Education and Pedagogy" enlarged profession group, "Psycho-pedagogical Education" (primary school teacher) training direction by organizing the network of higher and secondary educational institutions".

References

1. Kasprzhak A.G. Institutsional'nye tupiki rossiiskoi sistemy podgotovki uchitelei [Institutional Deadlocks of the Russian Teacher Training System]. *Voprosy obrazovaniya [Education questions]*, 2013, no. 4, pp. 261–282.
2. Korshunova V.V., Smolyaninova O.G., Proektirovanie obrazovatel'nykh rezul'tatov bakalavrov na osnove professional'nogo standarta pedagoga [Elektronnyi resurs] [Designing learning outcomes of bachelor degree students on the basis of the professional standard of the teacher]. *Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]*, 2015, no. 7, pp. 12–19. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=24002977>. (Accessed 10.09.2015).
3. Korshunova V.V., Smolyaninova O.G., Yudin Yu.G. Novaya model' podgotovki uchitelei nachal'nykh klassov: Etap aprobatsii – Sibirskii variant [Elektronnyi resurs] [New Model of Elementary School Teacher Training: Piloting Stage – Siberian Variant]. *Nauka i shkola [Science and school]*, 2014, no. 6, pp. 34–48. Available at: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22703542>. (Accessed 10.09.2015).
4. Margolis A.A. Trebovaniya k modernizatsii osnovnykh professional'nykh obrazovatel'nykh programm (OPOP) podgotovki pedagogicheskikh kadrov v sootvetstvii s professional'nym standartom pedagoga: predlozheniya k realizatsii deyatel'nostnogo podkhoda v podgotovke pedagogicheskikh kadrov [The Requirements for the Modernization of Basic Professional Education Program (BPEP) of Teachers Training in Accordance with the Professional Standard of the Teacher: Proposals for the Implementation of the Activity Approach in Teachers Training]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]*, 2014, no. 3, pp. 105–126. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Mart'yanov E.Yu. Modernizatsiya sistemy podgotovki pedagogicheskikh kadrov v Rossii nachala XX veka [Modernization of the System of Teaching Staff Training in Russia at the Beginning of the Twentieth Century]. Materialy mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii "Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennoy mire" (g. Sankt-Peterburg, fevral' 2012 g.) [The material of the international scientific conference "Theory and practice in the modern world"]. Saint-Petersburg: Renome, 2012, pp. 64–67.