

**Разработка содержания и инструментов оценки эффективности
реализации образовательной программы бакалавриата психолого-
педагогического направления подготовки**

Юдина Ю.Г.,

ФГАОУ ВО СФУ, Красноярск, Россия,

yudish@mail.ru

Васильев В.Г.,

ФГАОУ ВО СФУ, Красноярск, Россия,

vgvasil2@yandex.ru

В статье теоретически обоснована необходимость решения трех основных задач для обеспечения эффективной психолого-педагогической подготовки на бакалавриате: задача фундаментальной теоретической подготовки за счет открытия студентами собственных базовых профессиональных знаний и проведения ими научных исследований, задача практико-ориентированности за счет проектирования, реализации на практике и перепроектирования замыслов организации учебной деятельности детей начальной школы с целью становления их субъектной позиции, задача построения индивидуального образовательного маршрута студентами за счет переноса ими на материал различных практик полученных знаний и умений, субъектной позиции по отношению к своей деятельности. Теоретически обосновано и экспериментально доказано, что развитие у студентов базовых компетенций - теоретическое мышление, инновационность, коммуникативность - позволяет эффективно решать содержательные задачи подготовки. Для исследования становления данных компетенций у студентов экспериментальной группы были введены соответствующие компетенциям уровни оценки квалификации студента согласно профилю обучения - репродуктивный, пользовательский и конструктивный. В статье представлено содержание метода оценки базовых компетенций согласно

уровням, статистически обработаны и представлены результаты становления данных компетенций у студентов экспериментальной группы.

Ключевые слова: развитие, компетенции, деятельностный подход, современные стандарты образования, развивающее обучение.

Юдина Юлия Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский федеральный университет (ФГАОУ ВО СФУ), Красноярск, Россия. E-mail: yudish@mail.ru

Васильев Виктор Георгиевич, кандидат физико-математических наук, профессор, Сибирский федеральный университет (ФГАОУ ВО СФУ), Красноярск, Россия. E-mail: vgvasil2@yandex.ru

В последние годы в связи с введением новых стандартов как начального, общего, так и профессионального высшего образования становится актуальным вопрос такой профессиональной подготовки студентов, которые смогут в школах создавать условия не только для освоения учащимися предметных знаний, умений и навыков, но и для развития субъектной позиции учащихся, становления их универсальных учебных действий. Как пишет А.А. Марголис: "Ни хорошая академическая подготовка и научные знания преподаваемого предмета, ни освоенные рутинные педагогические навыки не гарантируют достижения новых образовательных результатов учащихся, связанных с формированием одновременно глубоких предметных знаний, способности анализировать проблемы, планировать свои действия, работать в команде и т. д., т. е. метапредметных и личностных результатов (в терминологии ФГОС общего образования) в Российской Федерации или higher-order skills, social skills или 21-st century competencies – в зарубежной терминологии" [6, с. 45-64]. В таком случае неизбежно появляются исследовательские вопросы.

Каким должно быть содержание современной подготовки студентов психолого-педагогического направления, которое обеспечит достижение ими на практике в школе новых образовательных результатов?

Какое соотношение теории и практики должно быть в процессе подготовки студента в ВУЗ-е?

Какие технологии обучения должен осваивать уже при обучении в ВУЗ-е и на практиках студент - будущий педагог развития?

Какими должны быть методы оценки эффективности данной подготовки студентов?

Постановка проблемы.

С 2010 г. на базе Института педагогики, психологии и социологии ФГАОУ ВПО "Сибирский федеральный университет" (далее ИППС СФУ) по направлению «Психолого-педагогическое образование» командой теоретиков и практиков развития В.Г. Васильевым, А.Ф. Лузаковой, О.Г. Смоляниновой, Ю.Г. Юдиной, Т.А. Вахромеевой, О.С. Островерх, Е.Ю. Федоренко и др. разработана и реализуется основная образовательная профессиональная программа по психолого-педагогическому бакалавриату. Какой был замысел разработки содержания образовательной программы по психолого-педагогическому направлению?

С одной стороны, мы придерживались идеи прикладности и практико-ориентированности в подготовке студента. Идея практико-ориентированного образования – "высокая готовность выпускника к практической профессиональной деятельности не нова, во всем мире перенос образовательных акцентов на практику и даже обучение на базах предприятий дает хороший результат, молодые специалисты успешно справляются с производственными задачами сразу после выпуска и поступления на работу" [14, с.247-267]. Данный опыт применяется в мировой и российской практике высшего образования для разработки и реализации программ по прикладным бакалавриатам.

Но с другой стороны, такого практико-ориентированного подхода будет недостаточно для высшего образования. Стремительные изменения в экономике, политике, социальной сфере требуют реализации таких программ подготовки, при которых не тратится много времени на обучение, но при этом создаются условия для получения обучаемыми высокого уровня квалификации.

В исследованиях [3. с. 165 – 172], [4] показано, что "высокий профессионализм не может быть достигнут прямой «тренировкой», прямым освоением опыта профессиональной деятельности". Он требует "основательной теоретической (фундаментальной) подготовки, лежащей в основе теоретического мышления – главного компенсаторного механизма недостатка опыта и стажа в профессиональной деятельности" [2, с. 300-305] Именно "высокая базовая фундаментальная и теоретическая подготовка обеспечивает высокий авторитет российского (и советского) профессионального образования" [7, с. 10-29].

В связи с этим главным вопросом нашего эксперимента был следующий вопрос: как за четыре года бакалаврской программы, продолжая лучшие образовательные традиции, обеспечить достойный уровень высшего образования с качественной теоретической подготовкой, но и высокий уровень подготовки студента к практической деятельности в школе. При этом высокая квалификация выпускника должна обеспечивать не только эффективную деятельность на практике в школе, но и способность порождать новые нормы деятельности для развития этой практики, создавать новые знания и технологии образования.

Цели, задачи и методика исследования

Для разработки образовательной программы подготовки психолого-педагогического направления нам требовалось выбрать соответствующую нашим целям образовательную технологию начальной школы.

Мы остановились на технологии развивающего обучения В.В. Давыдова - Д.Б. Эльконина. Данная технология в основании содержит

культурно-исторический подход Л.С. Выготского и деятельностный подход, который развивали А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов и другие ученые. Эти же подходы положены в основании современных стандартов начального, общего обучения и высшего образования [10, 62-68 с., 11, с. 47-67].

В таком случае деятельность студентов и учащихся начальной школы будет объединена общей теоретической базой, что позволит готовить будущих педагогов к организации как собственной учебной деятельности с целью развития, так и учебной деятельности детей.

Нами была разработана основная образовательная программа по психолого-педагогическому направлению подготовки по профилю "Психология и педагогика начального образования», позже переименованному в "Учитель начальных классов". Данная программа соответствовала требованиям практико-ориентированности, принятым в Красноярском крае в отношении программ прикладных бакалавриатов, а также была поддержана Министерством образования и науки Красноярского края, а позже и Министерством образования и науки РФ [5, 9, 12, 15].

Целью программы стало обучение и развитие бакалавров, которые готовы к их профессиональному виду деятельности в начальной школе в рамках деятельностного подхода согласно стандартам ФГОС НОО и ФГОС ВПО.

В соответствии с целью мы определили для себя основные задачи построения образования бакалавров психолого-педагогического направления подготовки.

Первая задача была связана с механизмом построения фундаментальной, теоретической подготовки. Основу этой подготовки составляют базовые дисциплины, которые должны быть дополнены курсовыми и выпускными работами студентов. Определяющим качеством данной подготовки является готовность и проведение бакалаврами научных исследований. Для этого получаемые студентами теоретические знания должны даваться преподавателями не в готовом виде, в стандартной,

академической форме, а в форме открытия новых понятий, законов, закономерностей самими студентами - будущими исследователями, в деятельностной форме в процессе занятий. Итог такой подготовки проверяется качеством формируемых компетенций студента, а также его курсовой и выпускной работы, которая оценивается при защите Государственной аттестационной комиссией (ГАК). Эта линия подготовки закладывает основание для магистерского образования с целью продолжения и развития собственных научных исследований.

Вторая задача связана с освоением методик, организацией практик студентов, применением знаний студентами в их практической деятельности. Основная задача данного направления – формирование профессиональных компетенций.

Практика в проекте прикладного бакалавриата построена на принципе "второй идеальной формы" [1], который организационно выглядит следующим образом. Все виды практик помимо своих целей и задач "решают одну общую задачу – создание проекта для реализации итоговой шестинедельной аттестационной производственной практики" [1, с. 165–172]. В этом смысле, организацию всех видов практик студентов - от учебной до дипломной - должно обеспечивать открытие студентами проектной логики организации учебной и воспитательно-развивающей деятельности учащихся начальной школы, которая соответствует следующим проектным принципам:

- диалогичность во взаимодействии с учащимися;
- работа с открытыми, поисковыми проблемными ситуациями и задачами на их основе на материале учебных предметов;
- вариативность содержания для разворачивания различных детских логик открытия новых знаний;
- прогнозирование педагогом логик рассуждения детей и рисков, техник построения методов управления диалогом для их продуктивного преодоления;

- субъектность педагога и учеников во взаимодействии как партнеров по совместному поиску.

Первоначальные проекты уроков развивающего обучения - это возможность открытия "первой идеальной формы" себя как профессионала [1] Обнаружение студентом разрывов проектного замысла и реализации - это источник развития рефлексивного отношения к своей деятельности, начало сопоставления оснований деятельностного подхода, развивающего обучения с создаваемой им практикой в школе. Учитывая собственный опыт, знания, несоответствия с принципами развивающего обучения студент создает новый проект через перепроектирование предыдущего. Ему открывается уже "вторая идеальная форма" - я как учитель развивающего обучения. И с 1 по 4 курс через серию проектирования и перепроектирования студент может освоить вторую идеальную форму. Но мы для себя ставим еще более сложную задачу подготовки и развития студентов. Если научное исследование студента появляется как средство разрешения противоречий, которые возникали у студента между замыслом и реализацией своего проекта на практике в школе, то тогда студент может к 4 курсу превзойти и вторую идеальную форму, создать свое новое педагогическое, психологическое знание в рамках деятельностного подхода, новую норму деятельности. Достигнутые студентом результаты служат основанием разработки им итогового проекта практики, его реализации и перепроектирования, защиты в Государственной аттестационной комиссии.

Третья задача связана с индивидуальными образовательными достижениями студентов, его траекторией профессионализации, выработки своего мировоззрения, своей научной позиции. Эти достижения могут проявляться в индивидуальных образовательных программах студентов, междисциплинарных событиях, волонтерстве, проектах социальных практик и практик развития.

Данное направление обеспечивается разработкой командой преподавателей совместно со студентами и проведением оргдеятельностных

интенсивов, фестивалей практик развития и творчества и т.п.. Цель данных событий - создать условия для построения студентами своей субъектной позиции по отношению к собственному образованию, для понимания и рефлексии способов и средств своего развития, для реализации индивидуальной образовательной инициативности как в процессе образования в ВУЗ-е, так и в рамках различных социальных практик и практик развития, наращивания необходимых для этого "метапредметных (универсальных) и ключевых компетенций" [13, с. 170-174].

Для фиксации индивидуальных образовательных достижений можно использовать портфолио. Студент имеет право оформить свои образовательные достижения и предоставить их в ГАК. Это главное направление, связанное с обеспечением мотивации студентов как в учебе, так и в будущей профессиональной деятельности, а также развитию у студентов способности к оформлению и переносу способов профессиональной деятельности на материал различных практик.

По итогам защиты выпускной аттестационной работы, перепроектированного проекта итоговой практики, индивидуальных образовательных достижений и портфолио Государственная аттестационная комиссия выносит окончательное решение о сформированности всех компетенций и готовности выпускника к решению профессиональных задач, предусмотренных основной профессиональной образовательной программой.

Вышеназванные три задачи направлены на формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускника, определенных стандартом ФГОС ВПО по психолого-педагогическому направлению подготовки. Уточним, что *компетентности* нами понимаются как "особый тип рефлексивного отношения человека к себе и внешней действительности, как порождённые («выращенные», становящиеся) способности и умения, дающие возможность человеку самоопределяться в социальных стратах, эффективно мыслить и действовать" [8].

Главным условием готовности работать в парадигме развития вообще, и в системе развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, в частности, является сформированность у студента "*базовых или ключевых компетентностей*" [8], которые соотносятся нами со всем перечнем компетенций, принятых в стандарте ФГОС ВПО, и к которым мы относим следующие:

- теоретическое мышление как "способность к особым типам обобщения и рефлексии, умение действовать в неопределённой ситуации, ставить цели и достигать их" [8];
- инновационность (развитие "нормотворческой рефлексии" [3, с. 35-49]) как способность к переносу известных принципов действия на новый материал, умение предлагать и реализовывать новые идеи, строить и удерживать индивидуальную профессиональную позицию;
- коммуникативность как освоение методов продуктивной коммуникации, способность к "понимающему взаимодействию и умение работать с информацией, умение работать в команде и против команды" [8].

Методика и участники исследования

Для нас, как и для всей системы высшего образования в целом, несомненно важной является задача разработки и апробации методов диагностики сформированности компетенций студентов ВУЗ-ов и прикладного бакалавриата, в частности. Такую задачу мы поставили для себя и начали решать в 2012 году. Нами был разработан комплект "контрольно-измерительных материалов" [9] (команда красноярских и московских разработчиков - В.Г. Васильев, Ю.Г. Юдина, Т.А. Вахромеева, эксперты ИОП "Эврика-развитие" А.Б. Воронцов и др.) для квалификационного испытания выпускников учреждений профессионального психолого-педагогического образования. Данная разработка была направлена на решение задачи оценки качества высшего образования в соответствии с требованиями новых федеральных стандартов начального, общего и высшего образования.

В комплекте мы разработали контрольно-измерительные материалы (далее по тексту КИМ), определяющие уровень квалификации и степень готовности выпускников для реализации ФГОС НОО на предметной области «математика» для начальной школы. Диагностические материалы включали в себя задания "по блокам: учебные программы, задания, инструменты оценки, направленные на формирование образовательных результатов ФГОС НОО" [9]. В каждом блоке задания были "трех уровней - репродуктивный, пользовательский, конструктивный" [9]. Репродуктивный уровень показывает "освоение студентом технологии развивающего обучения на разном материале - заданий, программ и инструментов оценивания" [9], пользовательский уровень показывает "способность к реализации на практике технологии развивающего обучения на разном материале, проведению анализа результатов реализации и перепроектированию" [9], конструктивный уровень показывает "способность создавать новое, делать собственные авторские разработки на разном материале (заданий, программ и инструментов оценивания)" [9].

Данные уровни позволяют опосредованно проверить сформированность базовых или ключевых компетенций студента, о которых мы говорили выше в тексте: "теоретическое мышление, инновационность, коммуникативность" [8]. Реализация на практике технологии развивающего обучения (репродуктивный и пользовательский уровни) предполагает действие студента в ситуации неопределенности, постановку и решение учебных задач, требующих от студента теоретического мышления. Проектирование и перепроектирование по результатам реализации требует от студента способности создавать новое, преобразуя свои проекты после испытания практикой, т.е. инновационности. Коммуникативность является связующим звеном для всех видов деятельности, предполагающая постоянный режим внутреннего и внешнего диалога студента как основы для разработки и успешной реализации технологий развития, достижения новых образовательных результатов на практике.

Таким образом, мы при помощи разработанных контрольно-измерительных материалов могли проверить освоение студентами базовых компетенций - теоретически мыслить, применять теорию на практике, преобразовать теорию и создавать новое в зависимости от ситуаций взаимодействия и материала, организовывать для этого понимающее взаимодействие и коммуникацию с коллегами - учителями, детьми и родителями на практике.

В качестве участников пилотного тестирования была взята экспериментальная группа студентов 3 курса в количестве 15 человек, обучающаяся по программе психолого-педагогического направления подготовки профиля "Психология и педагогика начального образования" на базе ИППС СФУ.

Для достоверности аттестации по контрольно-измерительным материалам мы брали данные специально-организованной в рамках аттестации экспериментальной практики в школе. Во время прохождения аттестации студент 3 курса экспериментальной группы помимо аттестации по КИМ-ам отдельно получал оценку за экспериментальную практику от руководителя практики. За практику каждый руководитель выставлял по три оценки: оценивался авторский проект занятий студента, качество его реализации и рефлексии студента в логике развивающего обучения, достигнутые и проверенные по выбранному студентом методу оценивания образовательные результаты детей. По этим трем параметрам было выведено среднее значение для сравнения с результатами контрольного испытания на основе КИМ-ов.

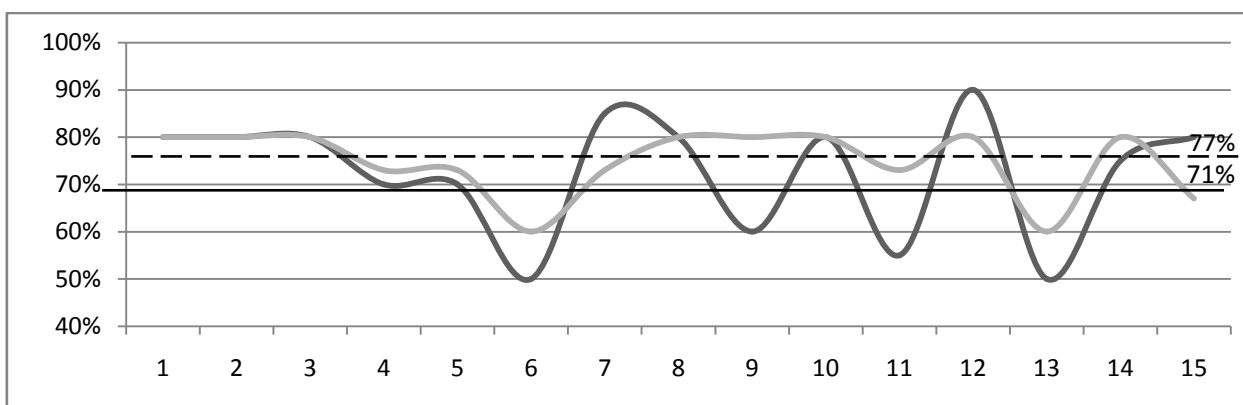
Полученные результаты исследования

Рассмотрим полученные результаты. На Диаграмме 1 представлены два графика: средняя результативность по КИМ-ам (темная линия) и средняя результативность по результатам практики (светлая линия) в экспериментальной группе ИППС СФУ. По горизонтальной линии стоят номера фамилий студентов. Также, на диаграмме приведены средние

показатели по образовательным результатам студентов данной группы в рамках сессий – 77 %, что соответствует оценке «хорошо», и по результатам испытания КИМов – 71%, соответствует довольно высокому показателю уровня квалификации, показаны пунктирными линиями.

Диаграмма

Сравнение результатов тестирования по КИМ и результатов экспериментальной практики студентов группы ИППС СФУ



Проверим гипотезу о наличии корреляционной связи между процентом от максимального числа баллов по результатам теста, заработанных студентом, и процентом от максимального числа баллов по результатам прохождения экспериментальной практики.

Произведем расчет ранговой корреляции Спирмена r_s . Сформулируем гипотезы.

H_0 : Корреляция между результатами тестирования и результатами экспериментальной практики студентов не отличается от нуля.

H_1 : Корреляция между результатами тестирования и результатами экспериментальной практики студентов статистически значимо отличается от 0.

Таблица

Обработка результатов тестирования по КИМ (X_i) и результатов экспериментальной практики (Y_i) студентов группы ИППС СФУ

Номера студентов эксп.	X_i	Ранг	Y_i	Ранг	D	D^2

группы						
1	80%	10,5	80%	11,5	1	1
2	80%	10,5	80%	11,5	1	1
3	80%	10,5	80%	11,5	1	1
4	70%	5,5	73%	6	0	0
5	70%	5,5	73%	6	0	0
6	50%	1,5	60%	1,5	0	0
7	85%	14	73%	5,5	-9	81
8	80%	10,5	80%	11,5	1	1
9	60%	4	80%	6	7,5	56,25
10	80%	10,5	80%	11,5	1	1
11	55%	3	73%	6	2,5	6,25
12	90%	15	80%	11,5	-3,5	12,25
13	50%	1,5	60%	1,5	0	0
14	75%	7	80%	11,5	4,5	20,25
15	80%	10,5	67%	3	-7,3	53,29

$$r_s = 1 - \frac{6 \cdot \sum (d^2)}{N \cdot (N^2 - 1)}. \text{ Имеем, } r_s = 1 - \frac{6 \cdot 374,5}{15 \cdot (225 - 1)} = 0,583$$

Критическое значение $r_s = 0,52$ при $p \leq 0,05$ для $N = 15$.

Критическое значение $r_s = 0,66$ при $p \leq 0,01$ для $N = 15$.

Таким образом, H_0 отвергается. Корреляция между результатами тестирования и результатами экспериментальной практики статистически значима $p \leq 0,05$ и является положительной.

Наличие трех точек расхождения линий на диаграмме 1 и в Таблице 1 - студенты под № 7, 9, 11, когда линии находятся по разные стороны от средних показателей, объяснялось субъективными характеристиками студентов - один студент отлично справился со всеми заданиями теста, но пропускал много практику из-за болезни и во время проведения урока испытывал определенные трудности, двое студентов сделали ошибку в

одном задании теста - конструктивного уровня, что снизило общий процент результативности по тесту. Этими расхождениями, главным образом, и объясняется некоторое снижение полученного r_s .

Корреляция между результатами тестирования и результатами экспериментальной практики говорит о том, что студенты способны не только анализировать готовые программы, тексты учебных и оценочных заданий в логике развивающего обучения, но могут их сами разрабатывать для достижения образовательных результатов учащихся на конкретных уроках. А проектирование уроков у них согласуется с высоким уровнем реализации и рефлексии по результатам проведения – это было видно через указание студентами направлений перепроектирования и развития содержания уроков после их проведения, наличие в отчетах об уроках разработанных материалов для проведения диагностики достижения учениками образовательных результатов детей в процессе изучения темы.

Заключение

Подготовка современного профессионала, умеющего реализовывать технологии развития детей на практике, требует разработки специального содержания деятельности студента уже в процессе обучения в ВУЗ-е и на его практиках в школе. Необходима разработка основной образовательной программы, ориентированной на формирование базовых профессиональных компетенций студентов, таких как теоретическое мышление, инновационность, коммуникативность. Данные компетенции позволяют удерживать баланс между теоретичностью и практичностью в подготовке студентов.

Реализация такой образовательной программы требует организации обучения студентов в деятельностном подходе, когда студент на материале профильных дисциплин и на практике в школах ставит и решает задачи разработки проектов учебной деятельности детей, их реализации и анализа в соответствии с современными технологиями развивающего обучения, перепроектирования и защиты итогового проекта, демонстрации

достигнутых детьми образовательных результатов в ходе его деятельности. В данной программе должна быть ориентация на максимальное повышение доли практик в подготовке студента с целью освоения им, апробации и развития на практике современных развивающих технологий обучения детей.

Для создания условий развития активности и ответственности студентов в построении их индивидуального профессионально-ориентированного образовательного маршрута, возможности переноса полученного опыта деятельности и знаний на материал различных практик, требуется организация соответствующих метапредметных и междисциплинарных видов деятельности, например, проектирование и апробация методик игровых организационных форм, фестивалей практик развития и творчества.

Для оценки эффективности образовательной программы прикладного бакалавриата требуется разработка и организация специальных компетентностных испытаний студентов в соответствии с требованиями ФГОС НОО и ФГОС ВПО на материале дисциплин, практик и междисциплинарных взаимодействий. Данные испытания могут быть обеспечены специальными контрольно-измерительными материалами (см. выше в тексте), позволяющими измерять уровень квалификации студента - репродуктивный, пользовательский или конструктивный.

Литература

1. *Васильев, В.Г.* Концепция прикладного знания. К вопросу модернизации профессионального образования // Материалы XVII научно-практической конференции "Педагогика развития: движущие силы и практики развития" (г. Красноярск, 26-28 апреля, 2010 г.). Под ред. Б.И. Хасана. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2010. С. 165—172.
2. *Васильев В.Г.* Опыт, высокий профессионализм и качество образования. Этюд об инновационном образовании // Вопросы образования. 2009. № 2. С. 300—305.

3. *Васильев В.Г., Юдина Ю.Г.* Структура рефлексивного развития человека в возрастной динамике как основа психолого-педагогического проектирования // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. № 2. С. 35—49.
4. *Вербицкий, А.А.* Компетентностный подход в теории контекстного обучения [Электронный ресурс]. Москва: Московская интернет-компания, 2018. URL: <http://www.dissers.ru/1/13811-1-rossiya-bolonskom-processe-problemi-zadachi-perspektivi-seminara-trudi-metodologicheskogo-professiona.php> (дата обращения: 17.12.2018).
5. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. М.: Институт стратегических исследований в образовании РАО. URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 15.09.2014).
6. *Марголис А.А.* Модели подготовки педагогов в рамках программ прикладного бакалавриата и педагогической магистратуры // Психологическая наука и образование. 2015. Том 20. № 5. С. 45—64. doi: 10.17759/pse.2015200505
7. *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. Том 19. № 3. С. 105—126.

8. Опыт, проблемы и перспективы в прикладном бакалавриате психолого-педагогического направления: коллективная монография // Под ред. О.Г. Смоляниновой. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2011. 157 с.
9. Проект «Создание, апробация механизмов организации педагогических практик и инструментария для проведения аттестации в форме квалификационного испытания выпускников учреждений профессионального педагогического образования в соответствии с задачей обеспечения оценки качества образования в условиях введения новых федеральных государственных образовательных стандартов ступеней общего образования» по государственному контракту № 03.P20.11.0100 от 14.10.2011 г. [Электронный ресурс] // М.: АНО "Институт проблем образовательной политики "Эврика"". URL: <http://www.eurekanet.ru/ewww/info/16974.html> (дата обращения: 18.01.2019).
10. Рубцов В.В., Марголис А.А., Гуружапов В.А. О деятельностном содержании психолого-педагогической подготовки учителя для начальной школы // Культурно-историческая психология. 2010. № 4. С. 62—68.
11. Рубцов В.В. Реформа педобразования не терпит промедления/ В.В. Рубцов // Вести образования. 2010. № 8. С. 47—67.
12. Смолянинова О.Г., Коршунова В.В., Юдина Ю.Г. Новая модель подготовки учителей начальных классов: этап апробации - сибирский вариант // Наука и школа. 2014. № 6. С. 34—48.
13. Федоренко Е.Ю., Юдина Ю.Г. Условия становления метапредметных действий студентов в рамках психолого-педагогического образования // ВЕСТНИК КГПУ им. В.П. Астафьева. 2017 № 2 (40). С. 170—174.
14. Фрумин, И.Д. Введение программ прикладного бакалавриата в российскую систему образования: зачем и как?// Вопросы образования. Том 26. № 5. 2010. С. 247—267.

15. *Юдина Ю. Г.* Подготовка учителей начальных классов в прикладном бакалавриате в соответствии с профессиональным стандартом «педагог»: размышления о профессиональных функциях и способах сетевого взаимодействия // В. В. Коршунова , О. Г. Смолянинова, Ю. Г. Юдина // Стандарты и мониторинг в образовании. М.: ИНФРА, М. V. 3. I. 1, 2014. С. 32—39. doi:10.12737/8538

Development of content and tools for assessing the effectiveness of the educational program of the bachelor of psychological and pedagogical direction of training

Yudina Y.G.,

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia,

yudish@mail.ru

Vasiliev V.G.,

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia,

vgvasil2@yandex.ru

The article theoretically substantiates the need to solve three main problems to ensure effective psychological and pedagogical training for undergraduate students: the problem of fundamental theoretical training through the discovery of students own basic professional knowledge and their research, the problem of practice-orientation through the design, implementation and redesign of the organization of educational activities of primary school children in order to, the task of building an individual educational route by students by transferring them to the material of various practices of knowledge and skills, subjective position in relation to their activities. Theoretically justified and experimentally proved that the development of students basic competencies-theoretical thinking, innovation, communication-can effectively solve the substantive problems of training. To study the formation of these competencies in the experimental group of students were introduced appropriate competencies levels of assessment of the student's

qualification according to the profile of training - reproductive, user and constructive. The article presents the content of the method of assessment of basic competencies according to the levels, statistically processed and presents the results of the formation of these competencies in students of the experimental group.

Keywords: development, competence, activity approach, modern education standards, developmental education

Yudina Yuliya Gennad'evna, Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia. E-mail: yudish@mail.ru.

Vasiliev Viktor Georgievich, Ph.D. in Physical and Mathematical Sciences, Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia. E-mail: vgvasil2@yandex.ru

References

1. Vasil'ev, V.G. Kontsepsiya prikladnogo znaniya. K voprosu modernizatsii professional'nogo obrazovaniya [Elektronnyi resurs] [The concept of applied knowledge. On the issue of modernization of vocational education]. Materialy Semnadtsatoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "*Pedagogika razvitiya: dvizhushchie sily i praktiki razvitiya*" (g. Krasnoyarsk, 26–28 aprelya 2010 g.) [Proceedings of the Seventeenth International Conference "*Education Development: Driving forces and development practice*"]. Khasan B.I. (ed.). Krasnoyarsk: Publ. Sibirskii federalnyi universitet, 2010, pp. 165—172.
2. Vasil'ev V.G. Opyt, vysokii professionalizm i kachestvo obrazovaniya. Etyud ob innovatsionnom obrazovanii [Experience, high professionalism and quality of education. Study on innovative education]. *Voprosy obrazovaniya [Educational issues]*, 2009, no. 2, pp. 300—305.
3. Vasil'ev V.G., Yudina Yu.G. Struktura reflektivnogo razvitiya cheloveka v vozrastnoi dinamike kak osnova psikhologo-pedagogicheskogo proektirovaniya

[The structure of the reflexive development of a person in the age dynamics as the basis of psychological and pedagogical design]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru* [Psychological Science and Education psyedu.ru], 2014, no. 2, pp. 35—49.

4. Verbitskii, A.A. Kompetentnostnyi podkhod v teorii kontekstnogo obucheniya [Elektronnyi resurs] [Competence approach in the theory of contextual learning]. Moscow: Moscow Internet Company, 2018. Available at: <http://www.dissers.ru/1/13811-1-rossiya-bolonskom-processe-problemi-zadachi-perspektivi-seminara-trudi-metodologicheskogo-professiona.php> (Accessed 17.12.2018).

5. Professional'nyi standart «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')». Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF ot 18 oktyabrya 2013 g. № 544n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')”» [Elektronnyi resurs] [Professional standard "Teacher (pedagogical activity in the field of pre-school, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)." Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation of October 18, 2013 No. 544n “On approval of the professional standard“ Teacher (pedagogical activity in the sphere of pre-school, primary general, basic general, secondary general education) (educator, teacher)”]. *Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty* [Federal state educational standards]. Moscow: Institut strategicheskikh issledovaniy v obrazovanii RAO. Available at: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (Accessed: 15.09.2014).

6. Margolis A.A. Modeli podgotovki pedagogov v ramkakh programm prikladnogo bakalavriata i pedagogicheskoi magistratury [Models of teacher training in the framework of applied bachelor and pedagogical magistracy

programs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [*Psychological Science and Education*], 2015, Vol. 20, no. 5, pp. 45–64. doi:10.17759/pse.2015200505

7. 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. Vol. 19, no. 3, pp. 105–126. (In Russ., abstr. in Engl.)

8. Opyt, problemy i perspektivy v prikladnom bakalavriate psikhologo-pedagogicheskogo napravleniya: kollektivnaya monografiya [Experience, problems and prospects in the applied bachelor of psychological and pedagogical direction: collective monograph]. Smolyaninova O.G. (ed.). Krasnoyarsk: Sibirskii federal'nyi universitet, 2011. 157 p.

9. Proekt «Sozdanie, aprobatsiya mekhanizmov organizatsii pedagogicheskikh praktik i instrumentariya dlya provedeniya attestatsii v forme kvalifikatsionnogo ispytaniya vypusknikov uchrezhdenii professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya v sootvetstvii s zadachei obespecheniya otsenki kachestva obrazovaniya v usloviyakh vvedeniya novykh federal'nykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov stupenei obshchego obrazovaniya» po gosudarstvennomu kontraktu № 03.R20.11.0100 ot 14.10.2011 g. [Elektronnyi resurs] [The project “Creation, approbation of mechanisms for organizing pedagogical practices and tools for attestation in the form of qualification testing of graduates of institutions of vocational pedagogical education in accordance with the task of providing an assessment of the quality of education in the context of introducing new federal state educational standards for general education levels” under state contract No.

03.P20 .11.0100 dated 10/14/2011]. Moscow: ANO "Institut problem obrazovatel'noi politiki "Evrika"". Available at: <http://www.eurekanet.ru/ewww/info/16974.html> (Accessed: 14.10.2011).

10. Rubtsov V.V., Margolis A.A., Guruzhapov V.A. O deyatel'nostnom sodержanii psikhologo-pedagogicheskoi podgotovki uchitelya dlya nachal'noi shkoly [On the Activity Content of Psycho-Pedagogical Training of the Modern Teacher for the New School]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2010, no. 4, pp. 62—68. (In Russ., abstr. in Engl.)

11. Rubtsov V.V. Reforma pedobrazovaniya ne terpit promedleniya [Pedagogical reform does not tolerate delay]. *Vesti obrazovaniya [Lead education]*, 2010, no. 8, pp. 47—67.

12. Smolyaninova O.G., Korshunova V.V., Yudina Yu.G. Novaya model' podgotovki uchitelei nachal'nykh klassov: etap aprobatsii - sibirskii variant [New model of training primary school teachers: the approbation stage - the Siberian version]. *Nauka i shkola [Science and School]*, 2014, no. 6, pp. 34—48.

13. Fedorenko E.Yu., Yudina Yu.G. Usloviya stanovleniya metapredmetnykh deistvii studentov v ramkakh psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya [Conditions for the formation of metasubject actions of students in the framework of psychological and pedagogical education]. *Vestnik KGPU im. V.P. Astaf'eva [Bulletin KSPU them. V.P. Astafieva]*, 2017, no. 2 (40), pp. 170—174.

14. Frumin, I.D. Vvedenie programm prikladnogo bakalavriata v rossiiskuyu sistemu obrazovaniya: zachem i kak? [Introduction of applied baccalaureate programs in the Russian education system: why and how?]. *Voprosy obrazovaniya [Education issues]*, 2010. Vol. 26, no. 5, pp. 247—267.

15. Yudina Yu. G., et al. Podgotovka uchitelei nachal'nykh klassov v prikladnom bakalavriate v sootvetstvii s professional'nym standartom «pedagog»: razmyshleniya o professional'nykh funktsiyakh i sposobakh setevogo vzaimodeistviya [Preparation of primary school teachers in applied

bachelor in accordance with the professional standard “teacher”: reflections on professional functions and methods of networking]. *Standarty i monitoring v obrazovanii* [*Standards and monitoring in education*]. Moscow: Publ. INFRA, 2014. Vol. 3, no. 1, pp. 32-39. doi:10.12737/8538