

ДВА ПОДХОДА К ОЦЕНКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Карнова М.А.

Россия, Центр развития ребенка «Возрождение», г. Тамбов
amor-margarita.ved@mail.ru

Продиктованный потребностями сегодняшнего дня высокий уровень требований к образованию младших школьников может быть реализован только тогда, когда учитель начальной школы будет высокопрофессиональным, компетентным специалистом в своей области. Такой специалист должен не только сам иметь фундаментальную образовательную подготовку и владеть профессиональными знаниями и умениями, соответствующими уровню современной психолого-педагогической науки, но и должен осознавать цели и значение своего профессионального труда в целостной системе непрерывного образования, быть профессионально мобильным, то есть гибко реагировать на изменения социальной ситуации развития школьников, овладевать новыми психолого-педагогическими требованиями к педагогическому процессу и новыми педагогическими технологиями. Это значит, что современный учитель начальных классов – это творческий субъект профессиональной педагогической деятельности. Таким образом, необходимо выяснить, как формируется оценка профессиональной готовности будущего учителя начальных классов к педагогической деятельности.

Содержание понятия «оценка» производно от объективно существующего в жизнедеятельности человека явления оценивания. Оценивание – это форма познания, процесс освоения человеком окружающей действительности, то есть посредством мышления всякий индивид осуществляет сравнение познаваемого объекта с аналогичными явлениями или с желаемым, считающимся лучшим, идеальным образом данного явления. Это объективно данная форма познания в ходе развития науки отражена в научной категории «оценка». В этом смысле категория «оценка» – это «соотнесение объекта с принятым критерием, образцом или нормой» [1]. Оценка является одновременно как философской категорией познания, так и категорией практики. С точки зрения познания оценка есть процесс мышления человека и анализа им окружающего мира. А с точки зрения практики, для которой важен продукт мышления, оценка представляет собой результат познания.

Проблема формирования достаточного уровня профессиональной готовности студентов в условиях вуза не нова, в психолого-педагогических исследованиях вопросу формирования профессиональной готовности и методике её формирования уделяется значительное внимание (А.К. Громцева, К.М. Дурай-Новоковская, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.Д. Левитов, С.Л. Рубинштейн, Р.Д. Санжаева, К.К. Платонов, Е.Г. Скворцова, Б.М. Теплов, Д.Н. Узнандзе и др.). В целом, анализ и обобщение результатов исследований готовности позволяет выделить сущностные особенности этого понятия и показывает, что готовность к деятельности следует понимать как:

– устойчивое состояние, определяющее способность к деятельности (на личностном уровне); совокупность знаний, навыков, умений и компетенций, обеспечивающих продуктивность деятельности (на функциональном уровне); преднастройку к деятельности (на психофизиологическом уровне);

– интегральную характеристику человека как индивида, личности и субъекта деятельности, обеспечивающую взаимосвязь внутреннего состояния человека с внешними ситуационными условиями, а также с предстоящими задачами и целями деятельности;

– активное состояние, в котором концентрируются возможности человека, достигающие высшей степени, и, которое в зависимости от его индивидуальных, личностных и субъектных особенностей и условий деятельности, проявляется как последовательное осознание целей, определение наиболее вероятных способов действия, прогнозирование вероятности достижения результата, мобилизация сил на достижение целей;

– многомерное и многокомпонентное системное образование, имеющее сложную динамическую структуру.

Именно с готовностью к деятельности связывают возможность для человека достичь определенного результата в заданных условиях, то есть возможность эффективно решить возникшую задачу. Уровнем готовности к деятельности определяется выбор оптимального или неоптимального способа решения и достижение наиболее соответствующего запланированной цели результата при возможно минимальных затратах.

Профессиональная деятельность – это социально-значимая деятельность, выполнение которой требует специальных знаний, умений и навыков, а также профессионально обусловленных качеств личности (Э.Ф. Зеер)[2]. В.А. Сластенин определяет профессиональную деятельность педагога как совокупность профессионально обусловленных требований к нему, выделяя при этом три комплекса: общегражданские качества; качества, определяющие специфику профессии педагога; специальные знания, умения и навыки по предмету (специальности)[3].

Формирование теоретических понятий и положений оценки, оценочных технологий и процедур осуществляется всегда с позиций определенных подходов. Подход в самой широкой трактовке определяется как совокупность приемов, способов в изучении чего-либо. Оценка профессиональной деятельности педагога в системе начального образования может осуществляться с позиции различных подходов. Выделим основные:

- требования к личности учителя как современному специалисту в области образования;
- специфические требования к педагогу начальных классов как учителю и воспитателю детей младшего школьного возраста;
- система педагогической культуры учителя.

С точки зрения первого направления выделяются две составляющие – это компетентность и фундаментальность. Под компетентностью понимаются глубокие профессиональные знания и общая эрудиция. Фундаментальность – это глубина знания научных основ педагогической деятельности. Второе направление, специфичное для начальной школы, включает:

- понимание места начального обучения в системе непрерывного образования (не как «школы грамоты», а как первой ступени системы непрерывной образовательной деятельности, сопровождающей человека всю сознательную жизнь);
- знание специфических возрастных особенностей детей младшего школьного возраста (конкретность и образность детского мышления; неустойчивость внимания, большая подвижность, эмоциональность и т. д.);
- понимания значимости работы с семьей и умение профессионально ее вести (взаимодействие профессионального педагога с «непрофессиональными семейными воспитателями» индивидуальное и групповое общение с родителями).

Третье направление - система педагогической культуры учителя – состоит из пяти компонентов: *перцептивный* компонент - умение понимать эмоциональное состояние и мотивы поведения детей, способность к эмпатии (сопереживанию); *коммуникативный* компонент – открытость для общения и сотрудничества с учениками на уроке и во внеурочной деятельности; *конструктивный* компонент – организация деятельности детей и своей собственной деятельности; *инновационный* компонент - потребность в инновационной деятельности, в обновлении профессионального опыта, педагогический поиск; *рефлексивный компонент* – осознание своей педагогической деятельности как главной сферы своего личностного самоопределения, самооценка своего профессионального развития.

Примером другого подхода к оценке профессиональной подготовленности учителя начальной школы может служить разработанная в рамках психологии система показателей готовности к профессиональной педагогической деятельности [4].

Первый показатель – умение решать профессионально-педагогические задачи. Задачи, которые постоянно решает учитель в своей практической деятельности, могут

быть двух видов. Решение задач первого вида опирается на общий уровень образовательной подготовки учителя, широту и глубину его общеобразовательного и культурного уровня (например, определение соотношения программного и дополнительного материала в содержании урока, выбор стиля общения с детьми в конкретной ситуации, выделение и учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в реальном педагогическом воздействии и т. п.). Решение задач второго вида предполагает реализацию его профессиональных знаний и умений (например, выявление причин неуспеваемости учащихся и их преодоление, подготовка и проведение различных форм внеклассной воспитательной работы, родительских собраний и т.п.).

Второй показатель профессиональной готовности учителя – сформированность основных функций педагогической деятельности. *Диагностическая и прогностическая* функции предполагают возможность учителя достаточно объективно определить количественные и качественные характеристики педагогического процесса и его объектов, на основании чего можно предвидеть возможные результаты педагогического воздействия и их последствия. *Организаторская и конструктивно - проектировочная* функции направлены на построение учителем своей профессиональной деятельности и деятельности обучаемых. Учитель организует свою собственную деятельность, деятельность каждого ученика, работу класса в целом, помощь и поддержку родителей учащихся. Он постоянно определяет цели, содержание, структуру своих действий на каждом уроке, в каждой теме в соответствии с диагностикой и прогнозом применительно к конкретным условиям.

Информационная функция состоит в отборе, адаптации и передаче информации учащимся в соответствии с конкретными образовательными условиями. Эта функция позволяет обеспечить усвоение социального опыта последующими поколениями. *Коммуникативная* функция предполагает построение общения учителя с учащимися и их родителями, а также коллегами по работе на основе доброжелательных отношений и профессиональной направленности такого общения. Общение учителя должно оптимально обеспечивать условия для умственного и нравственного развития детей и совершенствования собственной деятельности учителя. *Исследовательская* функция учителя направлена на наиболее полное и адекватное отражение им постоянно изменяющихся условий педагогической деятельности. В современном педагогическом процессе часто и динамично меняется учебная информация, сами обучаемые, средства и способы обучения, поэтому учитель постоянно оказывается в позиции исследователя меняющегося мира.

Третий показатель профессиональной готовности специалиста в области начального образования – это сформированность профессионально – значимых свойств личности. К таким наиболее значимым свойствам относят компетентность и способность к педагогическому общению.

Понятие компетентность в данной системе включает:

- владение содержанием учебных дисциплин (целенаправленность и широта владения информацией, ее соответствие уровню современной наука);
- владение современными теориями обучения (соответствие используемых технологий целям и содержанию обучения, а также возможностям обучаемых и обучающего);
- знание и учет реальных факторов, обеспечивающих успешность педагогической деятельности (возрастные и индивидуальные особенности обучаемых, сложившаяся система отношений, особенности конкретной ситуации т. д.)[5].

Способность к педагогическому общению предполагает:

- соответствие содержания и формы изложения материала возможностям и интересам аудитории, личности самого учителя и т.д.;
- педагогическую наблюдательность и эмпатию, которые обеспечивают адекватность действий в постоянно меняющихся условиях, установление необходимых контактов и т. п.;

- степень соответствия используемых выразительных средств особенностям педагогической ситуации (выразительность речи, ее темп, интонация, мимика, пантомимика и др.).

Все рассмотренные подходы к оценке готовности к профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов имеют рациональные основания, определенные возможности и ограничения. В каждом из них отражаются различные стороны оценки к деятельности, акцентируется внимание на том или ином ее аспекте. Являясь взаимодополняющими, в своей совокупности они представляют как можно полнее оценку готовности к профессиональной деятельности. Решение вопроса о выборе адекватного подхода состоит не в противопоставлении этих подходов, а в уточнении целей оценки, сопутствующих факторов и предпосылок и обосновании подходящего им одного какого-либо подхода или совокупности подходов.

Литература

1. Апенько С.Н. Методология, теория и практика оценки персонала в современных условиях. М., 2005.
2. Зеер Э. Ф. Концепция профессионального развития человека в системе непрерывного образования □ □ Педагогическое образование в России. 2012. №5. С. 58-64.
3. Слостенин В.А. Основные тенденции модернизации высшего образования // Педагогическое образование и наука. 2004. № 1. С. 43 – 50.
4. Вергелес Г. И. Педагогическая психология. СПб., 1999.
5. Разработка квалификационных требований к профессиональной деятельности в сфере образования /под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Родионовой. СПб., 2007.