

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОДУКТИВНОГО ОПЫТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кузбасская государственная педагогическая академия, г. Новокузнецк

Обновление современного школьного образования нацелено на приоритетность форм воспитания и образования личности школьников, которые признаются субъектами деятельности. Акцент в содержании образования, в том числе и начального, делается на формирование системы лично значимых знаний, а развитие продуктивного опыта школьников рассматривается в качестве одной из ведущих целей начального образования. Под *продуктивным опытом* младшего школьника мы понимаем интегративное и динамичное личностное качество, обеспечивающее проявление субъектной позиции ребенка, ориентированной на преобразовательную деятельность по созданию субъективно нового и общественно ценного продукта, имеющего эмоциональную привлекательность.

Особую актуальность в этой связи приобретает задача подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта учащихся начальных классов, так как именно младший школьный возраст – наиболее благоприятный период для его становления. Готовность к формированию у младших школьников продуктивного опыта является важной составляющей профессионального педагогического образования, поэтому необходима организация целенаправленной теоретической и методической подготовки студентов к педагогической поддержке и формированию субъектной позиции растущего человека, к развитию потребности взаимодействия с детьми на основе сотрудничества и сотворчества. Корректировка содержания и методики подготовки будущих учителей начальных классов с учетом вариативных образовательных программ является одним из приоритетных направлений модернизации педагогического образования России. В связи с этим возникает потребность в разработке теоретической модели подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников.

Изучение теоретических основ моделирования (В.П. Давыдов, А.Н. Дахин, О.Х. Рахимов, В.А. Штофф и др.) позволило выявить, что возможность переноса результатов, полученных в ходе построения и исследования моделей, на оригинал основана на том, что модель в определенном виде воспроизводит какие-либо его стороны и предполагает нали-

чие соответствующих теорий и гипотез, указывающих на рамки допустимых при моделировании упрощений [1; 2; 3].

Обобщение имеющихся в научной литературе определений понятия «модель» позволяет установить, что их авторы называют признаки, свойственные моделям: искусственно созданный *образец*; *структура*, воспроизводящая часть действительности в упрощенном виде; *наглядная форма* отражения оригинала, конкретный *образ объекта*, в котором отражаются реальные или предполагаемые свойства. В нашем исследовании экспериментальная работа по подготовке будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников построена таким образом, что модель выражает содержание объясняемых явлений в упрощенных структурах объектов, с помощью которых модель выявляет связи и отношения объектов и явлений. Таким образом, основной функцией педагогической модели является отражение и воспроизведение в более простом виде структуры многофакторного явления, непосредственное рассмотрение которой дает новые знания об объекте изучения [4, с. 52].

Специфика цели, теоретическая и практическая направленность нашего исследования обусловили необходимость использования в процессе моделирования во взаимосвязи *системного и личностно-деятельностного подходов*, поскольку это выражает различные стороны диалектического единства целостности.

Анализ научно-педагогической литературы позволил выявить (применительно к проблематике нашего исследования) в качестве исходных положений о том, что:

– системный подход направлен на выявление того, как устроен процесс подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта, как взаимодействуют его части на всех уровнях структурной иерархии, как связаны структурные элементы его организации, как обеспечивается целостность процесса подготовки;

– системный подход позволяет определить структурные элементы модели подготовки, осуществить их анализ, выделить устойчивые внешние и внутренние связи, определить систему принци-

пов, раскрыть содержание и обосновать выбор дидактического и методического обеспечения процесса подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников;

– личностно-деятельностный подход определяет важнейшие методологические ориентиры организации дидактического и методического обеспечения образовательного процесса подготовки как системы, представляющей возможности для решения проблем профессионально-личностного становления будущего учителя и удовлетворения его образовательных потребностей.

В подтверждение правильности выбора личностно-деятельностного подхода как теоретико-методологической основы моделирования системы подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников мы обратились к научным трудам И.А. Зимней, А.К. Марковой, И.С. Якиманской, в исследованиях которых личность рассматривается как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и общении, определяет характер этой деятельности и общения. Следовательно, личностно-деятельностный подход ориентирован на субъект-субъектное взаимодействие, основанное на саморазвитии субъектов образовательной деятельности.

При моделировании подготовки будущего учителя, руководствуясь положениями системного и личностно-деятельностного подходов, исходили из следующих *концептуальных положений*:

1. Соответствие современным требованиям к подготовке специалиста в высшей школе, отраженным в законодательных документах и научных исследованиях.

2. Целостность предлагаемого содержания профессиональной подготовки, которая изначально носит деятельностный, процессуальный и субъект-субъектный характер.

3. Содержание и методика подготовки ориентированы на развитие педагогического мышления студентов, профессиональной мобильности, формирование творческого подхода к воспитанию и обучению младших школьников.

4. Отражение задачи формирования исследовательской культуры студентов, которая призвана помочь будущему учителю перейти от содержательно-отражательного к проблемно-поисковому способу получения научных знаний.

5. Взаимообусловленность процессов формирования продуктивного опыта младших школьников и подготовки будущего учителя к его осуществлению, доказанная единством научных оснований.

Изучение результатов научно-педагогических исследований и наш педагогический опыт свидетельствуют, что стратегическими ориентирами в определении содержания, форм и методов подготовки сту-

дентов к формированию продуктивного опыта младших школьников являются: реализация личностно ориентированной парадигмы; создание условий субъект-субъектного взаимодействия участников педагогического процесса; оптимальное сочетание традиций и новаций при выборе форм и методов организации образовательного процесса.

На основе выделенных методологических подходов и определенных концептуальных положений определены структурные элементы-блоки теоретической модели подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников: теоретико-методологический, дидактико-методический и личностный.

В состав *теоретико-методологического блока* мы включили: факторы, дидактические принципы, содержание процесса подготовки специалиста в области образования, профессиональная деятельность которого ориентирована на формирование у младших школьников продуктивного опыта, а также комплекс психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность данной подготовки будущего учителя.

В силу специфики моделируемого объекта учитывалась многофакторность педагогического процесса. В связи с этим наиболее значимым для разработки теоретико-методологического блока модели подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников явились выявление факторов, обуславливающих деятельность педагога в аспекте исследуемой нами проблемы, и обоснование комплекса принципов, которыми необходимо руководствоваться при определении содержания данной подготовки.

Решение проблемы подготовки студентов к формированию продуктивного опыта младших школьников обусловило важность теоретического и экспериментального исследования факторов подготовки будущего учителя.

В современной науке фактор понимается как причина, движущая сила какого-либо процесса, явления, определяющая его характер или отдельные свойства. В этой связи *факторы подготовки будущего учителя* трактуются нами как причины, обуславливающие самодвижение индивидуальности студента к вершинам профессиональной деятельности, достижение педагогически значимых результатов труда.

Проблема подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников включает в себя множество различных тенденций, определяемых факторами:

– *общественными* (объективными) – состояние и уровень развития общего и педагогического образования на современном этапе; потребность общества в подготовке будущего педагога к формирова-

нию продуктивного опыта школьников; социальное окружение;

– *культурно-образовательными* (объективно-субъективными) – культурно-образовательная среда педагогического вуза; уровень развития общей и педагогической культуры студента; организация учебного процесса; самостоятельная работа студентов; педагогическая практика; воспитывающая и развивающая направленность форм внеучебной деятельности;

– *личностными* (субъективными) – продуктивный опыт студента; личностный потенциал; коммуникативные и организаторские способности; субъектная позиция; мотивация педагогической деятельности.

Основываясь на исследованиях В.И. Андреева, В.А. Кан-Калика, Н.Д. Никандрова, А.К. Марковой, А.М. Матюшкина, из всего многообразия факторов в качестве системообразующего выделяем *педагогическое творчество*, которое в наибольшей степени, как показывает наш анализ существующих педагогических проблем и результатов исследований, в большей степени влияет на качество подготовки специалиста. Установлено, что формирование продуктивного опыта школьников по своей сути является междисциплинарной проблемой, поэтому определение педагогического творчества как системообразующего фактора подготовки учителя к формированию данного опыта обеспечивает целостность процесса профессионального и личностного становления будущего специалиста.

Выявленные объективные, субъективные и объективно-субъективные факторы и системообразующий фактор способны оказывать различное воздействие на ход и результат подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников: содействовать данному процессу, активизировать или задерживать его. Не исключаем влияния случайных факторов, обусловленных конкретной ситуацией личностного развития студента или особенностью его профессионального становления. Однако в разработанной теоретической модели их не учитываем.

Следующим этапом разработки теоретической модели явилось определение *комплекса педагогических принципов*. В связи с этим считаем особенно важным для нашего дальнейшего научного поиска дифференциацию принципов по двум уровням: общеметодологические и дидактические принципы подготовки будущего учителя начальных классов к формированию продуктивного опыта школьников.

Основополагающими в организации любого педагогического процесса выступают *общеметодологические* принципы, среди многообразия которых нами выбраны как приоритетные принципы гума-

низации, демократизации, целостности, индивидуализации и дифференциации.

Методологической основой воспитательно-образовательного процесса, направленного на подготовку будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников, определены *дидактические* принципы, требующие:

– равноправного диалога между всеми его участниками и различными мнениями, обеспечивающего формирование у студентов познавательной активности (принцип *диалогизации*);

– построения образовательного процесса с использованием проблемно-поисковых методов, включения студентов в качестве субъектов в исследовательскую и творческую деятельность (принцип *проблематизации*);

– оказания всемерной помощи и деятельного содействия профессиональному и личностному становлению специалиста (принцип *сотрудничества и педагогической поддержки*);

– установления в процессе подготовки будущего учителя субъект-субъектных отношений, создания оптимальных условий для развития субъектной позиции студента (принцип *субъектности*);

– постоянного и осознанного внимания к развитию у будущего учителя умений контроля самопознания и педагогической деятельности; коррекции оценок, отношений, ценностных ориентаций и своей деятельности (принцип *рефлексивности*);

– создания педагогических условий для формирования у студентов устойчивой мотивации педагогической деятельности, стремления к освоению инновационных образовательных технологий, их активного применения в образовательной деятельности в начальной школе (принцип *мотивационной обеспеченности*);

– пересмотра содержания подготовки будущего учителя с точки зрения индивидуализации и предоставления студенту возможности выбора образовательных траекторий и направлений профессионального и личностного развития (принцип *вариативности и альтернативности содержания педагогического образования*);

– организации профессионально-педагогической подготовки, ориентированной на становление «надпредметного» видения проблемы формирования продуктивного опыта личности в многогранности его проявлений, преодоления противоречий между имеющимися и вновь получаемыми знаниями (принцип *«интеграционного согласования»*).

Нами определено, что подготовка будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников базируется на профессиональном и личностном потенциале студента, на котором выстраиваются новые знания и опыт. Организация образовательной деятельности студентов с позиций

личностного подхода формирует субъектную позицию будущего учителя за счет целостного («надпредметного») видения воспитательно-образовательного процесса в начальной школе.

Таким образом, основаниями для отбора и структурирования содержания процесса подготовки будущего учителя являются:

1) целостная научная картина процесса формирования продуктивного опыта младших школьников, основные ориентиры которого реализованы в образовательной практике начальной школы;

2) многофункциональность и перспективность педагогических знаний, опыта практической педагогической деятельности и общения, которые дают будущему учителю определенный «запас опережения» в реализации его профессиональных устремлений и потребностей.

При разработке содержательной составляющей подготовки будущего учителя к исследуемому виду педагогической деятельности нами составлена комплексная программа, включающая:

– интегрированные курсы «Актуальные проблемы начального образования» и «Актуальные проблемы современного воспитания»;

– элективные курсы и педагогические семинары, посвященные теории и практике формирования продуктивного опыта;

– разработанную концепцию воспитательной работы факультета педагогики начального образования, ориентированную на установление тесной связи учебной, внеаудиторной и научно-исследовательской работы и усвоение студентом опыта профессиональной деятельности на основе добровольности и свободы выбора форм и степени своего участия.

Предлагаемое нами содержание подготовки направлено на освоение будущим учителем системы психолого-педагогических знаний, умений и навыков, опыта педагогической деятельности и развитие личностных и профессиональных качеств. Практическая реализация разработанной теоретической модели подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников потребовала определения наиболее эффективных путей решения данной проблемы. В связи с этим в контексте выбранных научных подходов были выявлены *психолого-педагогические условия*, обеспечивающие повышение уровня готовности студентов к решению задач формирования продуктивного опыта учащихся начальной школы:

1) развитие педагогического творчества будущих учителей в воспитательно-образовательном процессе;

2) формирование опыта исследовательской деятельности студентов;

3) проектирование и применение студентами авторских программ педагогического сопровождения личностного развития младших школьников.

Содержательным наполнением *личностного блока* явились: комплекс профессионально-личностных качеств; компоненты и уровни готовности будущего учителя к формированию продуктивного опыта, обусловленные спецификой исследуемого процесса в младшем школьном возрасте и поэтапным характером процесса подготовки специалиста.

Подготовка будущего учителя ориентирована на развитие таких *лично-профессиональных качеств*, как: гибкость и самостоятельность мышления, владение аналитическими и интуитивными способами педагогического мышления; потребность в творческом самовыражении, стремление к профессиональному успеху, самостоятельному выбору, творческому решению педагогических задач; понимание своей самобытности и индивидуальности; развитый интерес к личности ученика; мотивация к психолого-педагогической диагностике младших школьников; стремление и способность к педагогической рефлексии; эмпатия и стремление к сотрудничеству; позитивный Образ – Я, адекватная самооценка; развитые общие интеллектуальные и педагогические способности. Обозначенный комплекс профессиональных и личностных качеств будущего учителя почти полностью коррелирует с качествами личности, у которой сформирован продуктивный опыт.

Нами установлена диалектическая связь процессов формирования продуктивного опыта младших школьников и подготовки будущего учителя к формированию данного опыта. Взаимообусловленность данных процессов, обнаруженная в единстве научных оснований:

– творческий характер продуктивного опыта и процесса подготовки к его формированию;

– связь категорий «опыт» и «готовность» применительно к проблеме исследования с категорией «продуктивная деятельность»;

– продуктивный опыт и готовность к его формированию характеризуют результаты деятельности как социально значимые, придавая им ценностный характер;

– опыт и готовность – результат повторяющейся деятельности, что не противоречит положению об их творческом характере, так как повторение предполагает не только точное воспроизведение, но и создание нового продукта по аналогии;

– общность этапов освоения: интериоризация, идентификация, креативность и рефлексивность деятельности, экстериоризация.

Опираясь на сформулированный нами тезис, необходимо осознать, что подготовку будущего учителя следует ориентировать на развитие его продуктивного опыта, т.е. реализовывать известное

правило «развитие подобного подобным». Исходя из данного положения, структура готовности будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников включает компоненты, сходные с выявленными нами компонентами структуры продуктивного опыта: *мотивационно-ценностный, ориентационно-целевой, содержательно-гностический, креативно-процессуальный и рефлексивно-оценочный*.

В личностный блок теоретической модели входит *критериально-оценочный аппарат*, включающий критерии, соответствующие им показатели и систему диагностических средств, позволяющий выявлять динамику, определять перспективы развития уровня готовности будущего учителя, осуществлять корректировку процесса формирования исследуемой готовности. Опираясь на научно обоснованные требования к профессиональной готовности будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников, сущность и характеристику структурных компонентов данной готовности, мы выделили критерии, имеющие с компонентами одноименные названия. С учетом комплекса выявленных критериев с целью дифференциации студентов по степени готовности к формированию продуктивного опыта младших школьников нами разработана шкала уровней готовности, включающая высокий (творческо-модернизирующий), средний (конструктивно-интерпретирующий) и низкий (адаптивно-воспроизводящий) уровни.

Структура *дидактико-методического блока* модели, основанная на жизненных и профессиональных задачах, решение которых предстоит будущему педагогу в ходе в подготовки учащихся начальных классов к формированию продуктивного опыта младших школьников, включает: мотивационно-целевой, содержательно-процессуальный, рефлексивно-оценочные модули. Данный блок нацелен на разработку системы дидактического и педагогического обеспечения процесса подготовки будущего учителя.

Отбор содержательной составляющей воспитательно-образовательного процесса, ориентированного на подготовку будущего учителя к формирова-

нию продуктивного опыта младших школьников, потребовал ее структурирования. Основываясь на выявленной нами структуре данной готовности, мы выделили следующие основные *этапы* ее формирования: диагностический, ориентационный, преобразующий, рефлексивный, идентифицирующий, контролирующий.

Целесообразность начального (диагностического) и заключительного (контролирующего) этапов подготовки обусловлена необходимостью определения уровня готовности будущего учителя в процессе освоения содержания и методики формирования продуктивного опыта младших школьников. Исходя из сущности готовности будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников и в соответствии с обозначенными структурными составляющими, основные этапы подготовки соотнесены с компонентами структуры готовности следующим образом: ориентационный этап → ориентационно-целевой компонент; преобразующий этап → содержательно-гностический и креативно-процессуальный компоненты; рефлексивный и идентифицирующий этапы → рефлексивно-оценочный компонент.

Таким образом, в разработанной теоретической модели подготовки будущего учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников отражены все составляющие данного процесса: цель – принципы – содержание – формы, методы и средства – участники образовательной деятельности. *Субъект-субъектные отношения* участников образовательного процесса выступают системообразующим элементом данной модели, что позволяет видеть внутреннюю сущность педагогического процесса, характеристикой которого является развитие субъектной позиции студентов. Теоретическая модель позволяет разрешить имеющееся противоречие между необходимостью подготовки учителя к формированию продуктивного опыта младших школьников и недостаточной теоретической разработанностью и дидактико-методической обеспеченностью данного процесса.

Поступила в редакцию 21.06.2006

Литература

1. Давыдов В.П., Рахимов О.Х. Теоретические и методические основы моделирования процесса профессиональной подготовки специалиста // Инновации в образовании. 2003. № 2.
2. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ...неопределенность // Педагогика. 2003. № 4.
3. Штофф В.А. Моделирование и философия. М. – Л., 1966.
4. Панфилов М.А. Знаково-символическое моделирование учебной информации в вузе // Педагогика. 2005. № 9.