

ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА*И.В. Гравова*

Исследование деятельности педагогических классов, теоретический анализ основных положений допрофессиональной подготовки позволили определить некоторые приоритетные направления в организации деятельности педагогического класса. Среди них важнейшие – формирование прогностической модели выпускника педагогического класса. Основанием определения данного направления как приоритетного явилось отсутствие модели в большинстве педагогических классов или их несоответствие целевому назначению особенностям функционирования педагогических классов, что, в свою очередь, порождает ряд серьезных проблем:

- педагоги не имеют ориентира своей деятельности, представленного в виде модели, в силу чего нарушается ее целенаправленность, целесообразность и, зачастую, результативность;
- у учащихся педагогических классов отсутствует четкое представление о предполагаемом результате своего обучения, что придает процессу их профессионального приобщения стихийный характер;
- создается ситуация, в которой невозможно выработать механизмы регуляции и коррекции процесса ознакомления с профессией и приобретения профессиональных знаний и умений.

Однако определенный опыт формирования модели выпускника педагогического класса все же имеется, хотя оценить его однозначно как успешный пока не представляется возможным.

Доктор философских наук, профессор В. Полищук (руководитель эксперимента по организации деятельности педагогических классов на базе школы № 2 г. Нижневартовска), описывая работу по формированию модели выпускника педагогического класса отмечает, что в основу модели коллективом были положены два исходных качества: профессионализм и индивидуальность. Трудность для коллектива заключалась в том, чтобы определить содержание такого понятия, как «профессионализм», поскольку зачастую это понятие трактуется упрощенно, как знание учебного предмета и наличие определенного объема профессиональных умений. В процессе работы коллектива суть профессионализма определилась не только как совокупность знаний, умений, навыков, но и формирование простейших педагогических способностей, включая личностные, коммуникативные, в связи с этим решился вопрос и о формировании понятия индивидуальности, которая трактовалась коллективом не как сумма свойств выпускника педагогического класса как личности, а единство этих свойств и его способность быть субъектом деятельности [1, с. 101]. Это понимание основывалось на замечании С.Л. Рубинштейна о том, что всякая попытка воспитателя «внести» в ученика знания и нравственные нормы, минуя собственную деятельность ученика, подрывает основы его умственного и нравственного развития, воспитания его как личности.

Подобный подход к созданию модели выпускника педагогического класса вызывает некоторые вопросы:

- насколько возможно формирование профессионализма на этапе допрофессиональной подготовки, когда практическая деятельность не представляет таких возможностей, да и сроки подготовки слишком малы, чтобы сформировался профессионализм;
- что понимается коллективом под простейшими педагогическими способностями и насколько, вообще, целесообразно говорить о простейших способностях.

Иной подход к определению модели выпускника педагогического класса предлагает кандидат педагогических наук Н. Друзь. Данная модель была создана в ходе работы педагогических классов Ленинградской области [2]. Она предусматривает наличие трех взаимосвязанных сторон, а личности выпускника педагогического класса: эмоционально-волевой, познавательно-мировоззренческой, действенно-практической. Эмоционально-волевая сторона включает наличие таких качеств и способностей, которые составляют чувственный фундамент личности будущего педагога. Среди них: чувство любви к детям, чувство эмпатии,

стремление заботиться о людях, помогать им, постоянное стремление к самоанализу, самооценке и самовоспитанию, чувство такта, чувство ответственности за дело, стремление к самостоятельности, к творчеству в собственной деятельности и др.

Познавательльно-мировоззренческая сторона определяет содержание знаний, необходимых выпускнику педагогического класса и составляет основу его мировоззрения. К ним относятся: представление о личности человека, знание общих свойств и законов протекания основных психических процессов человека, владение основными характеристиками возрастных этапов развития человека, представление о методике построения и анализа уроков, знание правил и приемов организации коллективной деятельности, представление о жизни и педагогических взглядах великих педагогов, знание сильных и слабых сторон собственной личности и т.д.

Действенно-практическая сторона обеспечивает владение арсеналом форм, методов и приемов практической деятельности. Важнейшими компонентами модели, в данном случае, являются: способность чувствовать эмоциональное состояние человека (группы) и влиять на него, умение действовать в соответствии со складывающейся ситуацией, умение быть «на виду», работать в кругу, на сцене, перед группой, умение строить процесс коллективной деятельности и включаться в него, способность к самоанализу и самовоспитанию и т.п.

Предлагаемые модели при более пристальном рассмотрении имеют один существенный недостаток – они представляют собой фактически модель специалиста уже подготовленного к педагогической деятельности и больше отражают требования к выпускнику педагогического учебного заведения.

Модель выпускника педагогического класса должна представлять собой комбинацию критериев, которые бы позволили оценить уровень знаний, умений, навыков, качеств и способностей, обеспечивающих выпускнику педагогического класса успешную адаптацию в педагогическом учебном заведении, а также более эффективное овладение педагогической профессией на этапе профессиональной подготовки.

Выстраивая модель выпускника педагогического класса, исходили из того, что на этапе допрофессиональной педагогической подготовки особое значение приобретают ценностные представления, мотивы деятельности, анализ ее операциональной стороны, личностных и психофизиологических свойств выпускника. Одно из важнейших мест в модели должны занимать и педагогические способности. Теоретической основой модели явились некоторые психолого-педагогические подходы к определению ее структурных компонентов, структуры педагогических способностей. Среди них структура педагогических способностей, предложенная и обоснованная В.А. Крутецким.

По его мнению, структура педагогических способностей выпускника педагогического класса должна включать:

- личностные способности: расположенность к детям, способность управлять своим поведением;
- дидактические способности, обуславливающие доступность, ясность, эмоциональность, образность объяснения;
- организаторско-коммуникативные, обеспечивающие эмоционально-волевое воздействие на учащегося и педагогический такт [3].

Важное значение для создания модели имеет определение ее структурных компонентов. Профессор Е.М. Павлютенков указывал на то, что в подготовке выпускников педагогического класса следует выделить следующие структурные компоненты: операционно-технический, потребностно-мотивационный, самопознание, самооценка личностью себя и результатов своей деятельности.

Под операционно-технической сферой личности понимается интегральное качество, характеризующееся совокупностью общих и специальных знаний, умений, навыков, профессионально важных качеств. Потребностно-мотивационная сфера трактуется Е.М. Павлютенковым как интегральное качество, характеризующееся совокупностью социальных установок, ценностных ориентаций, интересов, составляющих основу мотивов. Самопознание и самооценка, по его мнению, позволяют человеку отнестись к себе критически, правильно соотносить свои силы и задачи разной трудности [4].

Профессор А.И. Пискунов в основу модели предлагает положить различные типы профессионально-педагогических умений и выделяет:

- диагностические умения: умения оценивать уровень умственного, нравственного и физического развития детей, выявлять их индивидуально-психологические особенности, а также специфику межличностных отношений в сообществах учащихся, учителей, взрослых;
- проективные умения: умение прогнозировать педагогическую деятельность, ее цели, задачи и ход с учетом возрастных, половых, индивидуальных особенностей учащихся, их социального окружения;
- конструктивные умения: умение целенаправленно организовывать и проводить целостный педагогический процесс на основе теоретических и технологических знаний, эффективно применять в различных сочетаниях методы и средства обучения в условиях совместной деятельности взрослых и детей;
- коммуникативные умения: умения общаться с детьми, их родителями, учителями (коллегами), организовывать сотрудничество учащихся друг с другом и взрослыми, владеть культурой демократического общения;
- аналитические умения: умение выделять, систематизировать и предвидеть возможные просчеты в своей профессиональной деятельности, возможности и способы их предотвращения, выделять напряженные, конфликтные и экстремальные моменты в профессиональной деятельности, проводить психолого-педагогический анализ учебно-педагогического процесса как в целом, так и по частям, анализировать педагогический опыт как таковой и личный опыт профессиональной деятельности, делая из этого соответствующие практические выводы.

Ориентируясь на вышеобозначенные подходы к модели выпускника педагогического класса, основываясь на анализе опыта деятельности педагогических классов, определили собственные подходы к модели выпускника педагогического класса.

Выстраивая прогностическую модель выпускника педагогического класса, исходили, прежде всего, из ее функционального назначения – служить ориентиром, прогнозируемой целью деятельности для педагогических классов. Модель должна давать возможность на определенном этапе оценить результативность допрофессиональной подготовки в условиях педагогического класса, возможность сопоставить полученный результат с некой идеально программируемой целью. Именно поэтому достаточно часто модель представляется в виде «идеального портрета» кого-либо. В нашем случае «идеальный портрет» выпускника педагогического класса. Но такая модель не совсем нас устраивала в силу ряда причин. Во-первых, четкое и категоричное определение знаний, умений, качеств, способностей, заранее программируемое в модели, зачастую «пугает» учащихся, они боятся не соответствовать заложенным в модели требованиям. Излишне (мнение автора – И.Г.) конкретная формулировка, используемая в моделях, дает возможность констатировать либо наличие, либо отсутствие определенного объема знания, умения, качества... Промежуточный вариант при этом как бы не предусматривается, а это, в свою очередь, препятствовало получению объективной картины. Исходя из этого решили, что прогностическая модель выпускника педагогического класса должна включать в себя научно обоснованную систему критериев, которые бы, с одной стороны, формулировали ряд требований, с другой, позволяли бы оценить степень соответствия выпускника этим требованиям. Это, в определенной степени, обосновало необходимость использования вопросительной формы при формулировке критериев, что предоставляет педагогам возможность для более широкого их осмысления, большей степени свободы при их толковании и избавляет от жесткого оценочного регламента, а также способствует формированию более гибкой шкалы соответствия.

Формируя структуру модели, наполняя ее содержанием, основывались на данных структурно-логического анализа основных направлений допрофессиональной подготовки.

Выпускнику педагогического класса необходимо четкое представление и принятие норм профессии, того, что в ней накоплено, а именно: разработанными в науке и апробированными в практике нормами использования методических приемов, средств, форм обучения и воспитания, нормами общения и т.д. Стремление к воспроизведению на хорошем уровне этих норм (образцов) деятельности обеспечивает более успешное продвижение к профессии.

В силу этого в модель должны быть включены нормативные критерии, позволяющие оценить, усвоил ли выпускник нормы, правила, эталоны профессии.

С другой стороны, педагогическая деятельность невозможна как простое копирование существующих норм. Важна индивидуальность педагога, наличие собственного педагогического почерка, способность превносить в деятельность свои взгляды на окружающий мир, важно насколько смело выпускник предлагает свои находки, насколько он готов к самостоятельному творческому поиску. Стремится ли человек самореализовываться в своей педагогической деятельности, проявить свою индивидуальность, самобытность, творчество - возможно оценить с помощью индивидуально-творческих критериев.

В оценке выпускника педагогического класса очень важным является его профессиональная обучаемость. Насколько человек способен к усвоению профессионального опыта других людей, к усвоению профессионально значимых знаний, насколько он понимает их ценность и необходимость для своей дальнейшей профессиональной деятельности, - все это является чрезвычайно значимым для оценки готовности выпускника педагогического класса к обучению в педагогическом учебном заведении. Критерии профессиональной обучаемости составляют важнейший компонент модели выпускника педагогического класса.

Для оценки результативности обучения выпускников в педагогическом классе определяющее значение имеет динамика развития у них мотивационно-потребностной сферы. Какие мотивы в овладении педагогической деятельностью являются ведущими, какие профессиональные потребности формируются в процессе приобщения к педагогической деятельности - все это имеет непосредственное значение для дальнейшего профессионального обучения. Дать оценку тем изменениям, которые произошли в процессе допрофессиональной подготовки в потребностях и мотивах выпускников позволяют мотивационно-потребностные критерии.

Диагностико-прогностические критерии дают возможность определить на основе профессиональной диагностики возможности профессионального развития выпускников педагогического класса, их потенциальные возможности, зону их ближайшего профессионального развития, выработать конкретные рекомендации профессионального совершенствования выпускников.

Поскольку в педагогическом классе учащиеся овладевают определенной системой профессиональных знаний, умений, навыков, необходимо в модель включить критерии, позволяющие оценить уровень овладения ими. Это возможно сделать посредством процессуально-деятельностных критериев.

Одним из значимых компонентов в модели являются критерии профессиональной привязанности, которые позволяют сделать вывод о том, видит ли выпускник специфический вклад своей профессии в развитие общества, насколько сформированы у него профессиональное достоинство, профессиональная преданность.

Дальнейшее овладение профессией уже в системе профессионального педагогического образования невозможно без развития у выпускника педагогического класса рефлексивных способностей. Сформированная способность объективно оценить себя и свою деятельность, наметить реальные пути профессионального развития, обеспечит успешность дальнейшего вхождения в профессию. Именно поэтому модель должна включать рефлексивные критерии.

Обозначенные подходы позволили выстроить следующую модель выпускника педагогического класса:

I. Нормативные критерии:

- насколько способен к усвоению и воспроизведению образцов педагогического взаимодействия с детьми, традиционных методик и технологий?
- насколько способен к освоению норм педагогического общения, педагогической деятельности?

II. Индивидуально-творческие критерии:

- насколько выражено стремление привнести в деятельность что-то свое?
- как часто и насколько осознанно проявляется собственное мнение на педагогические проблемы и способность его отстаивать?
- насколько часто проявляется самостоятельность и инициатива в деятельности?

- насколько способен к творческому переносу знаний, умений, навыков в нестандартные педагогические ситуации?
- III. Мотивационно-потребностные критерии:
- какие мотивы лежат в основе овладения педагогической деятельностью; насколько изменились мотивы в результате допрофессиональной подготовки в педагогическом классе?
 - сформировались ли профессиональные потребности, каков уровень их сформированности у выпускников педагогического класса?
- IV. Критерии профессиональной обучаемости:
- насколько активен выпускник в процессе освоения педагогических знаний, осознает ли их ценность для дальнейшего профессионального развития?
 - являются ли педагогические знания руководством к педагогическому действию?
- V. Процессуально-деятельностные критерии:
- каков уровень овладения необходимым объемом педагогических знаний?
 - степень сформированности основных педагогических умений, обеспечивающих успешное педагогическое взаимодействие с детьми?
- VI. Критерии профессиональной привязанности:
- сформирована ли профессиональная гордость, профессиональная преданность?
 - осознает ли выпускник ценность и общественную значимость своей будущей профессии?
 - каковы дальнейшие профессиональные планы?
- VII. Рефлексивные критерии:
- владеет ли способностью к анализу себя и своей деятельности?
 - способен ли к объективной оценке своих возможностей, способностей, знаний, умений? Каков уровень притязаний в профессиональной деятельности?
 - видит ли он пути своего дальнейшего профессионального развития?
- VIII. Диагностико-прогностические критерии:
- наличие оптимистического профессионального прогноза для выпускника на основе научно обоснованной психолого-педагогической диагностики.

Для каждого из предложенных критериев необходимо определить допустимый минимальный и максимальный уровень сформированности и проявления необходимого качества, способности, умения, что дает возможность более точно установить степень соответствия выпускника модели.

Предложенная модель позволяет в течение всего времени обучения учащихся в педагогическом классе неоднократно использовать критерии для промежуточной оценки их продвижения в профессиональном развитии, что дает возможность педагогам вовремя заметить положительную динамику профессионального роста и поддержать ее или, напротив, заметив отрицательную динамику, наметить пути ее преодоления. При этом следует помнить, что формирование некоторых умений, способностей, качеств и т.д., определенных в модели начинается в педагогическом классе с нуля.

Но определенная их часть на момент поступления в педагогический класс уже в некоторой степени проявляется, и поэтому для того, чтобы в дальнейшем иметь объективную картину профессионального роста, необходимо по этим критериям проводить входную диагностику.

В данном случае велика роль психологической службы, которая разрабатывает диагностические методики (анкеты, тесты ...) для оценки степени соответствия выпускника педагогического класса критериям, составляющим модель выпускника, устанавливает критерии и нормы.

Литература

1. Полищук В. Профессионал со школьной скамьи / Народное образование. 1996. № 9.
2. Друзь Н., Найденова З. Помощь в выборе пути / Народное образование. 1996. № 9.
3. Крутецкий В.А. Психологические проблемы формирования педагогической направленности и педагогических способностей. М., 1982.
4. Павлотенков Е.М. Профессиональное становление будущего учителя // Советская педагогика. 1990. № 11.