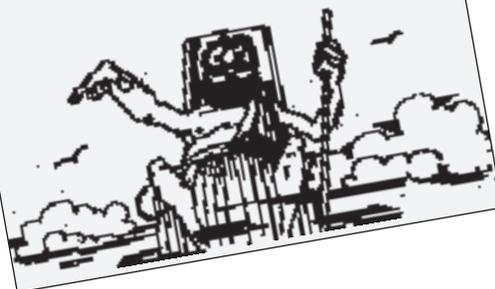


## Профессиональная мозаика подготовки педагога для национальной школы

А.В. Тутолмин



Актуализация проблемы готовности молодых специалистов к осуществлению практической педагогической деятельности в национальных школах может быть представлена тремя моментами.

1. Подготовка учителей в системе среднего профессионального педагогического образования (училищах, колледжах). Особенности такой подготовки являются: практическая готовность к репродуцированию разрозненных образовательных технологий; назидательно-императивный тип преподавания; необоснованное «опережение» в процессе подготовки специалистов посредством дублирования образовательной программы вузовской подготовки.

2. Подготовка учителей в высших педагогических учебных заведениях (институтах, университетах). Особенности данной профессиональной подготовки являются: теоретическая готовность к систематизации знаний, обобщению опыта и проектированию учебно-воспитательного процесса в школе; программированно-циклический, либерально-демократический тип преподавания; подмена научного курса, т.е. обучения методу исследования, увеличением объема преподаваемого материала.

3. Подготовка специалистов в высших технических учебных заведениях. Осуществляется профессурой, преподавателями, зачастую не имеющими профессиональной психолого-педагогической квалификации, а являющимися специалистами предметных областей знаний, не ориентированных на деятельность в сфере образования. Многие из них за долгие годы работы в вузе стали профессионалами высокого класса и в этой сфере обще-

ственной практики, однако изменившиеся социально-экономические условия и новые приоритеты образования востребуют специальную профессиональную, научно обеспеченную подготовку специалистов технического профиля. В связи с этим довольно остро стоит проблема **профессионального психолого-педагогического образования специалистов с высшим образованием непедагогического профиля.**

Современная парадигма профессиональной педагогической деятельности заключается в том, что в ней актуализируются синергетические факторы, такие как субъектная позиция в процессе подготовки специалиста; толерантность в социально-психологических отношениях; самоорганизация субъекта в учебно-творческой деятельности.

В системе профессионального педагогического образования инновационным становится субъектный подход, а именно – подготовка менеджеров образования, которая включает в себя: формирование субъектной позиции, целеполагание в образовании как основу самоопределения в профессиональной деятельности; планирование; принятие педагогически обоснованного решения; организацию и реализацию выполнения педагогических задач; ориентацию на результат и контроль в образовании и профессиональной деятельности; информационно-коммуникационную культуру.

На смену традиционной моноуровневой подготовке специалистов пришла многоступенчатая разноуровневая система, обеспечивающая непрерывность педагогического образования.

### **Этнопедагогический аспект подготовки педагога начального образования**

Концепция развития национального образования в Удмуртской Республике исходит из национальной политики в области образования и является ориентиром в процессе обеспечения этнокультурной идентификации человека.

В соответствии с этой концепцией на факультете педагогики и методики начального образования Глазовского государственного педагогического института с 1959 г., т.е. со дня основания факультета, ежегодно производился набор в удмуртскую группу. В 1993 г. была образована кафедра удмуртской филологии.

Сложившаяся система подготовки национальных кадров, обеспечивающая социальную и профессиональную защищенность молодого специалиста, претерпевает значительные изменения. **Востребуется специалист, организующий учебно-воспитательный процесс с опорой на традиции удмуртского этноса, глубоко разбирающийся в «педагогике любви»** (Г.Н. Волков).

Нами разработана инновационная модель подготовки специалистов в области начального национального образования школьников, которая предполагает интегральное сотрудничество трех разноспециализирующихся в области начального образования педагогов, обеспечивающих учебно-воспитательный процесс в одном классе. В силу того что работа специалиста начальной национальной школы характеризуется многопредметностью, принято считать, что профессией его в основном является учительствование. Однако в рамках специальности 031200 «Педагогика и методика начального образования» возможна интегральная квалификация специалиста «педагог начального образования» с ее профессиональной дифференциацией на составляющие: предметно-методическую («учитель-предметник начальных классов»), воспитательно-преобразующую («воспитатель

начальных классов») и развивающую («этнопсихолог начальных классов»).

Результатом такой подготовки призвана стать способность молодого педагога начальной национальной школы как к относительно самостоятельному, так и к совместному педагогическому труду трех специалистов в одном начальном классе.

### **Профессионально-творческая направленность подготовки педагога начального образования для национальных удмуртских малокомплектных школ**

С 1997 г. на факультете развернута исследовательская работа по развитию профессионально-творческой готовности (ПТГ) будущего специалиста в области начального образования. Разработан и апробирован учебный план подготовки «педагога творческого развития в национальной удмуртской начальной школе». Наиболее эффективно идеи творческой подготовки студентов реализуются в спецкурсах «Педагогика творческого саморазвития будущего учителя», «Педагогика и психология инновационной деятельности учителя»; спецсеминарах «Педагогическая импровизация», «Педагогическая интрига в труде учителя»; факультативах «Педагогическое творчество», «Практикум по развитию творческого мышления» и т.д.

Творческую готовность мы рассматриваем как компонент общей профессионально-педагогической готовности, которая может быть представлена как единство:

- образовательной подготовленности (дидактический аспект изучения);
- профессиональной воспитанности и воспитуемости (социально-педагогический аспект изучения);
- профессионально-личностного развития (психологический аспект изучения).

Творческая готовность в свою очередь также может быть представлена единством:

- профессиональной обучаемости

как первоочередным фактором самообразования, состоящим из интеллектуального и общеобразовательного развития теоретической и практической готовности;

– **профессиональной воспитуемости** как возможности к профессионально-творческому самовоспитанию, состоящей из духовного и социального развития посредством сформированности когнитивного, эмоционального, деятельностно-практического компонентов;

– **профессионально-личностной развиваемости** как креативности саморазвития посредством сформированности мотивационного (интерес к поиску), содержательного (творчески значимые качества личности), процессуального (интеллектуальная активность) компонентов.

Для определения уровня ПТГ учитывались такие показатели, как продуктивность мышления и педагогической деятельности; ориентация на педагогическое творчество; личностные качества и потенциальные возможности.

При этом мы исходим из того, что профессионально-творческая готовность – это мобилизация и всемерное развитие творческих способностей личности будущего учителя.

К **профессионально-творческим качествам личности учителя**, произведя соотнесение полученных экспериментальным путем материалов с результатами теоретического анализа, мы относим: способность к эмпатии; способность к педагогической рефлексии; педагогическую креативность; педагогическую пронциательность; творческую интерпретационность и импровизационность мышления и деятельности; способность к продуктивному сотрудничеству на основе толерантности; увлеченность педагогическим поиском.

Показателем сформированности аффективной сферы творческой готовности в эксперименте выступали не столько высокие баллы по тому или иному качеству-показателю, сколько их последовательное становление

и взаимообусловленное интегративное развитие.

Основной целью исследования была возможность выявить особенности личностного становления педагога в условиях общей направленности подготовки специалиста и в специально организуемых условиях, обеспечивающих актуализацию творческого потенциала и всемерное развитие творческих способностей будущего учителя.

Контрольную группу в нашем эксперименте составили студенты музыкального факультета (музфака), обучающиеся по учебному плану, национально-региональный и вузовский компоненты которого имели разнообразную узкоспециализированную направленность. Соответствующими кафедрами разрабатывался ряд спецкурсов и спецсеминаров, каждый из которых, казалось бы, нацеливал студентов на творческий поиск, исследование. Однако разобщенность и архаичность традиционной подготовки, подчиненной лишь кафедральным интересам, переносящая и без того уже перегруженный учебной информацией конструкт содержания образования студентов.

Поэтому экспериментальную группу составили студенты педагогического факультета (педфака), занимающиеся по учебному плану, в котором не только декларативно и рекомендательно, но и на практике реализовывалась интеграция учебных дисциплин, систематизирующим фактором которых выступала общая теория, педагогика и психология творчества учителя, а также педагогические традиции удмуртского этноса.

В цикле ОПД дисциплины педагогика и психология включали такие разделы, как психология творческих способностей, педагогика творческого саморазвития учителя, педагогическая эвристика и др. Дисциплины национально-регионального компонента и курсы по выбору структурно и содержательно были нацелены на развитие практической профессионально-творческой готовности будущего учителя национальной удмуртской школы к педагогическому труду.

В методическом плане роль творческой подготовки выполняли спецсеминары по творческому саморазвитию школьника и инновационному развивающему обучению и воспитанию. Студенты не только ознакомительно, как, к сожалению, это происходит при разобленном структурировании содержания образования внутри циклов учебного плана, но и довольно основательно и подробно изучают (прорабатывают) образовательные и воспитательные технологии.

На спецсеминарах-практикумах и факультативах студенты экспериментальной группы разрабатывали собственные авторские проекты развивающего обучения и воспитания, отрабатывали навыки диагностики и развития творческих способностей школьников, а также самодиагностики их творческого саморазвития в деловых педагогических играх, тренингах, проблемно-групповых исследованиях и индивидуальных научно-исследовательских изысканиях.

Обратимся к анализу результатов эксперимента.

Выборочную совокупность составили студенты первых курсов (педфак – 30, музфак – 25), вторых курсов (педфак – 27, музфак – 25), третьих курсов (педфак – 25, музфак – 25), четвертых курсов (педфак – 30, музфак – 20) и пятых курсов (педфак – 70, музфак – 35).

Констатирующий срез имел целью установить наличие тех творчески значимых качеств личности у студентов, которые гипотетически были выделены нами как необходимая совокупность качеств, обуславливающая ПТГ будущего учителя. Кроме этого, отслеживались причинно-следственные связи внутри каждого из выделенных качеств.

В ходе анализа результатов стало очевидным, что структура ПТГ претерпевает незначительные изменения, причем лишь к IV курсу наблюдается, и то весьма слабая, корреляционная связь «ядерных» качеств – эмпатии и креативности – как в контроль-

ных, так и в экспериментальных группах испытуемых.

Корреляционные связи между компонентами ПТГ на младших курсах образуют отдельные, мало связанные между собой отношения. Это можно трактовать как отсутствие у младшекурсников представлений о структуре ПТГ. Минимальный (и крайне недостаточный) уровень развития профессионально-творческой готовности у младшекурсников отражен лишь в трех показателях: понимание необходимости усердно учиться, направленность на сотрудничество в обучении, социально-личностная мотивация.

У студентов-старшекурсников, начиная с III курса, структура постепенно усложняется. Появляются и динамизируются связи между компонентами: когнитивным и интерпретационным, мотивационным и рефлексивным, рефлексивным и направленностью интересов.

Компоненты начинают положительно коррелировать друг с другом, однако установить хоть какую-либо связь между такими показателями, как эмпатия и креативность, проникательность и креативность, эмпатия и проникательность, нам удалось лишь на IV курсе, после прохождения студентами педагогической практики в школе. Усиливается роль педагогической проникательности и эмпатии («Я могу вам помочь»); появляется значимая корреляция внутри мотивационно-ценностного компонента. Это можно интерпретировать как появление у студентов собственной траектории профессионального развития, основанного на соотношении себя как творчески развивающейся личности и реальных условий жизни и работы учителя. В связи с этим у студентов актуализируется ценностный компонент, т.е. происходит кардинальная переоценка профессиональных ценностей и смыслов педагогического труда.

Корреляционные связи большинства показателей компонентов структуры ПТГ обнаружались лишь у студентов V курса. Тем не менее говорить

о полной сформированности структуры ПТГ, тем более о необходимых значимых связях между показателями ее компонентов, не приходится.

Основной задачей формирующей части нашего исследования была организация психолого-педагогической и практической работы по обеспечению функционирования структуры ПТГ к педагогическому труду уже на младших курсах педфака (экспериментальные группы).

Нами была разработана программа профессионально-творческой подготовки, включающая систему мер, цикл деловых игр, методических приемов, тренингов. При технологической отработке отдельных показателей-признаков мы учитывали, что системообразующими признаками сформированности ПТГ являются **педагогическая эмпатия, педагогическая проницательность, креативность.**

Работа по формированию педагогической эмпатии заключалась в исходной самодиагностике студентами уровня своей актуальной эмпатии с осознанием необходимости развивать данное качество личности педагога-созидателя. Самоанализ результатов тестирования (проводимого еще в констатирующей части эксперимента) и представление себя как субъекта действенной эмпатической деятельности в прошлом, настоящем и будущем посредством табличного балльного оценивания и свободного «размышления-видения» позволили вывести студентов на уровень самопонимания необходимости всемерно развивать в себе способность к «пониманию другого чувством».

Кроме того, мы применяли нетрадиционные тренинги общения, нацеленные на выработку у будущего педагога умений применять косвенные приемы стимуляции активности партнера по общению с тем, чтобы, принимая его таким, какой он есть, понять его и помочь ему. Использование суггестивной системы общения (Г. Лозанов), методик нейролингвистического программирования (Л. Ллойд), а так-

же системы упражнений по совершенствованию эмпатийности у студентов (В.Н. Кан-Калик; А.К. Маркова) в течение полутора лет дало положительную динамику сформированности данного качества у 87% испытуемых.

Для развития педагогической проницательности в рамках спецкурса «Педагогическая проницательность в труде учителя» студенты экспериментально проверяли характерные особенности личности, анализировали конкретные ситуации, взятые из художественной литературы, участвовали в тренингах, выполняя индивидуальные и групповые профессиональные задания, участвуя в деловых играх на развитие наблюдательности, рефлексии, эмпатии, интуиции, предвидения. Кроме того, в плане овладения навыками невербального общения предлагалось изучение результатов экспериментального исследования жестикуляции как компонента педагогической техники (Е.А. Петрова).

Важнейшим моментом в практическом развитии педагогической проницательности стали деловые исследовательские игры, формирующие «культуру проницательного мышления»: способность усмотреть главное в ходе группового межролевого взаимодей-



ствия, эмоционально прочувствовать полученное знание о человеке, многомерно воспринимать «Я-образ» другого человека.

Студенты, занимавшиеся по технологии развития педагогической проницательности, за 1,5 года приобрели навыки экспресс-диагностики детей. Педагогическая проницательность не только помогла многим студентам приобрести психологическую уверенность в работе со школьниками, но и способствовала выработке у них верного воспитательного влияния на учащихся. На вопрос анкеты «Считаете ли вы полезным приобретение педагогической проницательности?» 76% ответили «да», 14% – «мне все равно», 10% – «нет». При этом собственная оценка профессиональной готовности к педагогическому труду у 86% была «выше среднего» уровня и «значительной» и лишь у 10% – «незначительной».

Для формирования и развития креативности студентов нами применялись методики «творческого саморазвития» (В.И. Андреев), развития профессионального самосознания, педагогического мышления, профессиональной саморегуляции (А.К. Маркова, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров). «Творчество» мы развивали по методу «креативного поля» (Д.Б. Богоявленская), а также по методике составления и разработки студентами педагогических задач и ситуаций с творческими решениями. Деятельную сторону творческой готовности студенты осваивали через тренинг «педагогической импровизации» (В.Н. Харькин) и «педагогической рефлексии» (Б.З. Вульф).

В результате этой работы большинство студентов-педагогов (до 69%) приобрели устойчивое личностное качество – креативность.

В контрольных группах к IV курсу и особенно после прохождения педагогической практики наблюдается некоторый спад числовых показателей из-за переоценки студентами-музыкан-

тами своих невостребованных знаний и умений исполнительского и музыкально-ведческого характера.

Увеличение числовых показателей от I к V курсу в экспериментальных группах свидетельствует о положительной динамике в процессе специально организованного развития творческой готовности. Раннее осознание и формирование структуры творчески значимых качеств личности педагога ориентирует студентов на творческое саморазвитие и нахождение совокупности средств для достижения профессионально-творческой компетентности.

Наиболее сильное влияние на уровень развития ПТГ оказывает опыт проявлений педагогической эмпатии, приводящей в созидательное движение все компоненты и их показатели в структуре готовности. В процессе эмпатического сопереживания комбинаторика интуитивных и рефлексивных образов актуализирует импровизационно-поведенческий компонент, способствуя тем самым принятию нестандартных, адекватных с педагогической точки зрения, эффективных решений.

В результате профессиональной идентификации с учащимися у студентов-педагогов вырабатывается индивидуальный творческий стиль педагогической деятельности.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что формирование профессионально-творческой готовности становится условием оптимизации подготовки будущего учителя к творческому педагогическому труду.

*Александр Викторович Тутолмин – член-корр. АПСН, профессор, декан факультета педагогики начального образования Глазовского государственного педагогического института, г. Глазов, Удмуртская Республика.*