

УДК 378.02:372.8

Л. А. Никитина

ПРОБЛЕМА МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ

Представлен анализ существующей практики методической подготовки будущих учителей начальной школы с точки зрения представлений преподавателей, осуществляющих данную подготовку. На основе анализа интервью и анкет установлены задачи, направления и проблемы в методической подготовке педагогов начальной школы. Обосновывается необходимость выделить в качестве предмета методической подготовки организацию совместной деятельности, а в качестве ее содержания – становление исследовательской компетентности, что обусловлено готовностью студентов к осуществлению на практике образовательных стандартов начального общего образования.

Ключевые слова: *методическая подготовка, совместная деятельность, умение учиться, исследовательская компетентность.*

Профессиональная подготовка, отвечая запросам общества, меняет свою цель и свое содержание: от педагога, готового передать накопленный опыт ученикам, к педагогу, готовому решать задачи в деятельности, педагогу, исследующему условия и умеющему выбрать средства в организации совместной деятельности [1–3].

Изменение направленности методической подготовки педагога на его овладение способами организации совместной деятельности послужило толчком в изучении того, как в реальной образовательной практике методической подготовки данная тенденция находит свое воплощение, что сдерживает и что следует изменить в ее содержании и организации [4, 5]. С этой целью нами было проведено интервьюирование и анкетирование преподавателей методических курсов педагогических вузов и колледжей России (РГПУ им. А. И. Герцена, Томского государственного педагогического университета, Алтайской государственной педагогической академии, Алтайской государственной академии образования им. В. М. Шукшина).

Интервьюируемым были предложены следующие вопросы:

1. Из чего складывается, на Ваш взгляд, методическая подготовка будущего учителя в вузе?

2. Какие задачи решаются в процессе методической подготовки будущего педагога?

3. По каким направлениям осуществляется методическая подготовка в вузе?

4. Что является проблематичным для студента в процессе его методической подготовки?

Отвечая на *первый вопрос*, респонденты указали следующее:

– методическая подготовка складывается в основном из *теоретической* и *практической составляющих*. К *теоретической* отнесено изучение теоретических курсов, составляющих основу предметов школьной подготовки: русского языка, литературы, математики («теоретическая подготовка по самому предмету, а также междисциплинарных предметов: педагогики, психологии, философии»). К *практической* – овладение умениями в организации обучения детей тому или иному предмету через непосредственное «участие в педагогической практике на разных курсах, где студенты пробуют себя в качестве учителя»;

– методическая подготовка – это овладение студентами основами *методической деятельности*. При этом в методической деятельности респонденты выделяют «знания о деятельности и практические умения, которые как раз и реализуют эту деятельность». Подчер-

кивается, что методическая подготовка базируется на «способности, готовности и желании самого студента воспринимать эти знания», а выполнение студентами учебно- и научно-исследовательских работ позволяет им «попробовать методические знания на практике».

Отвечая на *второй вопрос*, интервьюируемые отметили, что основной задачей методической подготовки является знакомство студентов с особенностями обучения детей тому или иному предмету, формирование у них предметных и методических знаний и умений, подготовка студентов к практической деятельности в школе: умения «конструировать урок», «отбирать материал», «выбирать учебник, программу». Здесь явно превалирует практическая составляющая методической подготовки, для которой значимым остается методическая организация обучения детей предметному знанию. Тогда как требование к учителю меняется – ему необходимо научиться строить совместную деятельность с детьми на уроке так, чтобы они овладели умением учиться [6].

Отвечая на *третий вопрос*, в качестве основных направлений методической подготовки в вузе были обозначены следующие:

– формирование общих и специальных знаний и умений, направленных на успешную организацию изучения детьми учебного предмета; формирование умений в организации деятельности детей по предмету;

– формирование методической деятельности, овладение ее способами («способы выполнения этой деятельности связаны с постановкой и решением методических задач»); создание опыта практической деятельности у будущего учителя.

Как видим, основным аспектом является ориентация на *способы организации изучения детьми учебного предмета* (поиск ответов на вопросы: как изучать предмет, как организовывать детей в процессе изучения предмета?), что отражает содержание методической подготовки, представленное в основных учебных пособиях для студентов [7].

Отвечая на вопрос, связанный с обозначением *проблемных моментов* в методической подготовке студентов, интервьюируемые указали на следующее:

– студенты воспринимают теоретическое знание (из области методики) как нечто застывшее, как «догму», которое используется ими в первоначальном варианте («принял теорию как некоторое догматическое положение», «он привык, есть одна идея, и ее нужно реализовать»). По этой причине они не могут изменять, преобразовывать используемый (изученный) методический прием на практике и использовать на практике теоретические знания: «Проблема студентов в практическом использовании полученных теоретических знаний методики. Теорию знают хорошо, а практика вызывает трудности»;

– студенты, изучив отдельные методические приемы в организации обучения, на практике не могут «выбрать, исходя из педагогической ситуации, какой-то один или преобразовать существующий»; реализуют одну методику, при этом не ориентируются на детей, «не видят» их;

– не могут соединить, установить связи и зависимости между и внутри изучаемых дисциплин педагогической и методической подготовки. «Отсутствует интегрированное знание», которое и становится методическим, поскольку выбор приема обучения предполагает обращение к условиям его реализации, в число которых входят: специфика предметного материала, особенности организации взаимодействия педагога и детей, психологическая готовность ребенка к работе с этим материалом (условия, обусловленные педагогическими, психологическими, дидактическими составляющими);

– студенты начинают осваивать методические курсы, имея собственный «методический опыт» в качестве объекта обучения, когда учитель в далекое школьное время «зарядил» его определенным способом выполнения какого-либо предметного действия, что стало стерео-

типом, от которого студенту сложно избавиться. «Например, при решении задачи – у них уже сформированы стереотипы, которые пришли не сейчас, а были разработаны 100 лет назад»;

– в период педагогической практики студенты стремятся «соответствовать тому учителю, у которого они проходят практику», поскольку у него «опыт, авторитет, и студенту сложно отойти от этого». Происходит разрыв между изученными в вузе методическими знаниями и тем, как организует методическую работу учитель. Это несоответствие студенты называют «расхождение теории и практики», подразумевая под «теорией» изученные в вузе методические приемы, а «практикой» то, как они реализуются, и реализуются ли вообще в школе;

– проблемным для студента является сопоставление собственных знаний со знаниями детей (им сложно ориентироваться на «ребенка, его возможности»); студенты не могут отнестись к своей деятельности и деятельности педагога как объекту анализа: они затрудняются анализировать, «выстраивать, перестраивать свою деятельность».

Обобщая ответы, мы можем зафиксировать следующее:

– преподаватели обозначают в качестве составных компонентов в содержании методической подготовки теоретическую и практическую составные, которые позволяют будущим учителям изучить существующие в методике средства и способы организации обучения детей. При этом они говорят о необходимости формирования у студентов способов организации совместной деятельности детей на уроке, построения взаимодействия, что как раз и может выступать предметом методической подготовки – организация совместной деятельности. Однако они не указывают на то, что необходимо изменить для этого;

– особое внимание заслуживает указание интервьюируемых на то, что в методической подготовке педагогов проблемным является отсутствие у студентов позиции в присвоении и использовании методического знания; отсутствие обращенности к собственной деятельности как объекту анализа и корректировки. Данная проблема, на наш взгляд, обусловлена тем, что студенты не вовлечены в исследование методики как способа открытия собственного методического знания и выбора методических средств в организации урока.

Анализ анкет (80 респондентов) позволил уточнить круг задач, направлений и проблем в организации методической подготовки, установить показатели качества методической подготовки и необходимых, по мнению преподавателей, изменений в ее организации [6]. Так, в качестве основной задачи в организации методической подготовки вновь отводят формированию у будущих педагогов предметных и методических знаний (вуз – 83 %, колледж – 86 %), на втором месте – формирование практических, методических умений (вуз – 50 %, колледж – 71 %). Для преподавателей вузов значимым в методической подготовке является формирование собственной методической позиции – 50 % и формирование исследовательских и аналитических умений – 44 %.

Таким образом, преподаватели фиксируют не только теоретическую (предметно-знаниевую) и практическую составляющие методической подготовки, но и *исследовательскую*, связанную с построением собственной методической позиции, решением методических задач, самообразованием, диагностикой результатов учебного процесса. При этом респонденты подчеркивают, что последний круг задач представлен в организации методической подготовки пока достаточно слабо.

В качестве важных направлений в методической подготовке респонденты указали:

– формирование собственной методической позиции в выборе содержания, способов обучения детей (вуз – 83 %, колледж – 43 %);

– формирование общих и специальных знаний и умений, направленных на успешную организацию изучения детьми учебного предмета (вуз – 61 %, колледж – 86 %);

- создание опыта практической деятельности (вуз – 44 %, колледж – 86 %);
- изучение инноваций (вуз – 40 %, колледж – 57 %);
- включение будущих учителей в исследование в процессе изучения методики (вуз – 28 %).

Обозначенные направления позволяют зафиксировать основное внимание на практической и исследовательской составляющих методической подготовки, поскольку формирование *собственной методической позиции* невозможно без включения в исследование, в том числе в изучение инноваций. При этом следует отметить, что для преподавателей вуза значимым является именно работа по формированию методической позиции, тогда как для преподавателей колледжа важным направлением остается формирование практической составляющей деятельности учителя.

В качестве результата, характеризующего качество методической подготовки, респонденты на первом месте обозначили успешность будущего педагога на педагогической практике (вуз – 83 %, колледж – 100 %), где он методически грамотно строит уроки, соединяет теорию и практику, использует эффективные приемы на уроке. Обозначенная характеристика качества методической подготовки обусловлена основной целью профессиональной подготовки – формирование готовности к осуществлению педагогической деятельности. При этом респонденты называют в качестве результатов подготовки сформированность рефлексивной составляющей педагогической деятельности, умение разрабатывать исследовательский проект и находить выход из ситуации неопределенности. Указанные показатели качества методической подготовки свидетельствуют о необходимости включения исследования в методическую подготовку, формирование исследовательской компетентности у будущих педагогов.

Личная оценка качества методической подготовки показывает, что для преподавателей главным остается готовность будущего педагога разрабатывать и проводить урок (вуз – 79 %, колледж – 86 %). Информированность будущего учителя о требованиях методики (вуз – 28 %, колледж – 71 %), его знание классической схемы методики (вуз – 44 %, колледж – 71 %) и различных технологий обучения (вуз – 67 %, колледж – 43 %) по-прежнему является важным показателем методической подготовки. Готовность в осуществлении педагогического исследования в процессе написания курсовых и дипломных работ также проявляет качество методической подготовки, но преподаватели вуза придают этой работе большее значение по сравнению с позицией преподавателей колледжа (вуз – 67 %, колледж – 43 %).

В качестве проблемы методической подготовки респонденты указали на недостаточную обеспеченность литературой (вуз – 72 %, колледж – 86 %). Безусловно, данная проблема существует, и она связана с тем, что в школьной практике представлен широкий спектр учебно-методических комплектов, реализующих разные педагогические подходы (развивающее обучение, «Школа России», «Перспективная начальная школа», «Школа XXI века», «Гармония» и др.). А обеспеченность с точки зрения методического сопровождения этого многообразия задерживается. Преподаватели вуза говорят о необходимости:

- соотношения теоретической и практической подготовки, увеличения времени на педагогическую практику, отражения результатов практической методической деятельности в дипломной работе – 67 %;
- формирования базовых методических знаний и понимания методики как системы – 50 %;
- усиления исследовательской направленности курса методики, активизации самостоятельной проектно-исследовательской деятельности студентов, развития умений самоанализа проделанной работы, обеспечения самостоятельной работы необходимыми средствами обучения – 44 %.

Преподаватели колледжа фиксируют *недостаток практико-ориентированной подготовки* (мало практики в классах разного уровня обученности, связь теоретических знаний с практикой школы, умение адаптировать свои знания в конкретной обстановке) – 71 %.

Сопоставив ответы на вопросы о задачах, направлениях и проблемах методической подготовки, мы констатируем, что преподаватели, называя в качестве основной задачи и направления методической подготовки формирование методических знаний и умений, тем не менее, в числе проблем указывают именно на этот аспект подготовки. При этом вузовские преподаватели акцент делают на понимание студентами методики как системы, а преподаватели колледжа – на усиление практической направленности. Возникает заколдованный круг: задача подготовки и проблема «ходят» одна за другой.

Методическая подготовка осуществляется с точки зрения изучения определенных средств, при этом не рассматривается вопрос, на наш взгляд, о том, как с помощью этих средств можно обеспечивать решение задач в деятельности, в частности задачу *организации совместной деятельности* [8]. Говоря о необходимости формирования собственной позиции, преподаватели не указывают на то, что позволяет ее формировать и в чем она проявляется. Методическая позиция появляется благодаря исследованию и позволяет педагогу выбирать методические средства относительно условий, возникающих в деятельности. Следовательно, методическая подготовка должна включать не только изучение методических средств, но и обучение *выбору* этих средств в организации совместной деятельности. Когда нет обучения выбору, в методической подготовке происходит редукция к приему, а не его использование в деятельности.

Говоря о необходимости формирования практической составляющей методической подготовки (владение умениями в организации изучения предметного знания на уроке), преподаватели не заостряют внимание на ее *инструментальной составляющей*. Инструмент – это как пользоваться изучаемым средством в деятельности. Организация методической подготовки в вузе инструментально недостаточно позволяет решить вопрос готовности будущего учителя в организации совместной деятельности на уроке. Поскольку, изучая методические средства, студенты не приобретают инструменты в их применении относительно изменяющихся ситуаций на уроке (как, когда и почему их использовать), а усваивают саму схему (алгоритм) приема как застывшую норму, применяют ее без изменения. Выбор и варьирование методическими приемами возможно тогда, когда педагог вычленяет изменившуюся ситуацию, анализирует используемый прием, корректирует (преобразовывает) его. Об этом свидетельствует указание преподавателей на трудности студентов в овладении МП: «...недостаток ситуаций, позволяющих практически применить полученные теоретические знания при изучении курса» (вуз – 44 %).

Интервью и многолетние наблюдения позволяют установить, что студенты начинают осваивать методические курсы, имея *собственный «методический опыт» как объект обучения*. В методической подготовке важно создавать опыт действия с приемом, который рождается тогда, когда будущий педагог, познакомившись с приемом, подействовал с его помощью, потом восстановил (реконструировал) свои действия и обнаружил, что и почему изменилось, другими словами, он исследовал свой опыт. Значит, исследование становится средством построения методического знания и способом создания опыта действия с методическим средством.

Преподаватели называют в качестве проблемы организации методической подготовки необходимость усиления ее *исследовательской направленности*, активизации *самостоятельной проектно-исследовательской деятельности студентов*, развития умений самоанализа проделанной работы, обеспечения самостоятельной работы необходимыми средст-

вами обучения – 44%. Это свидетельствует о том, что в содержание методической подготовки начинают включать исследовательскую составляющую. Однако способы реализации исследовательской деятельности в методической подготовке теоретически не изучены, не разработаны формы включения студентов в исследование в процессе изучения методики.

Таким образом, методическая подготовка в вузе направлена в основном на организацию изучения будущим педагогом комплекса методических средств, а не на методическую организацию совместной деятельности. При этом не происходит обучение выбору изучаемых средств, не рассматривается инструментальная составляющая в их использовании в организации совместной деятельности, не происходит включение студентов в создание опыта действующего с приемом, что предполагает осуществление ими исследования как способа построения собственной деятельности, формирование исследовательской компетентности в методической подготовке.

Решение проблемы совершенствования методической подготовки в вузе в условиях перехода на новые стандарты, как показало наше исследование, происходит в том случае, когда предметом методической подготовки начинает выступать открытие студентами методической организации совместной деятельности с детьми, а содержанием – овладение ими исследовательской компетентностью как способом организации деятельности в выборе методических средств для организации совместной деятельности на уроке [9].

В связи с этим меняется и качество методической подготовки будущего учителя, которое начинает включать в себя:

- исследование процесса порождения урока в собственной деятельности;
- выполнение исследовательских действий в открытии и создании методических средств в организации совместной деятельности;
- поиск ответа на вопрос «Почему именно так необходимо организовывать совместную деятельность с детьми и собственную?»;
- исследование способов включения детей в совместную деятельность;
- использование методического приема на основе сопоставления, сравнения существующих и учета ситуаций совместной деятельности на уроке;
- исследование учебного материала и условий его включения в образовательную деятельность;
- исследование условий и возможностей «работы» существующих схем (уроков, способов), их преобразование и создание новых форм;
- изучение и анализ собственной позиции в выборе методических средств для организации совместной деятельности на уроке.

Список литературы

1. Профессиональное развитие как проблема и ресурс управления в Открытом образовательном пространстве // Управление профессиональным развитием и изменениями в системе повышения квалификации: моногр. сборник / под ред. Г.Н. Прокументовой, А.О. Зоткина. Томск: ЦПКЖК, 2002. С. 62–78.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль подготовки: «Начальное образование»: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 января 2010 г. № 35 // Федеральный государственный образовательный стандарт. URL: <http://standart.edu.ru> (дата обращения: 25.06.2012).
3. Поздеева С.И. Образовательное содержание совместной деятельности в начальной школе. Томск: Дельтаплан, 2004. 311 с.
4. Поздеева С.И. Открытое совместное действие педагога и ребенка: содержание, признаки, результаты // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2012. Вып. 4 (119). С. 198–202.

5. Поздеева С. И. Особенности гуманитарного управления инновациями для становления профессионализма педагога начальной школы // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2013. Вып. 9 (137). С. 194–196.
6. Никитина Л. А. Влияние исследовательской компетентности на качество методической подготовки: моногр. Барнаул: АлтГПА, 2009. 205 с.
7. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ-тов вузов / М. Р. Львов, В. Г. Горещкий, О. В. Сосновская. М.: Изд. центр «Академия», 2008. 462 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Федеральный государственный образовательный стандарт. URL: <http://standart.edu.ru> (дата обращения: 06.06.2013).
9. Никитина Л. А. Становление исследовательской компетентности в методической подготовке студентов педагогического вуза в условиях инновационного развития образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Барнаул. 2014. 46 с.

Никитина Л. А., доктор педагогических наук, доцент.

Алтайский государственный педагогический университет.

Ул. Молодежная, 55, Барнаул, Россия, 656031.

E-mail: nikitina.fnk@rambler.ru

Материал поступил в редакцию 04.10.2014.

L. A. Nikitina

THE PROBLEM OF METHODOICAL PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE TRANSITION TO NEW EDUCATIONAL STANDARDS

The article presents the analysis of the existing practice of methodical training of future primary school teachers in high school and College with perspective views of teachers carrying out this training. On the bases of the analysis of interviews and questionnaires it establishes objectives, policies and problems in the methodical training of primary school teachers. Identifies indicators in the assessment of quality of student preparation in the preparation and implementation of the lessons in the methodical organization of student activities. Proves the necessity of highlighting organization of joint activities with children as the subject of training, and its content as the development of research competence of future teachers, which is caused by the willingness of students to the implementation of educational standards in primary education.

Key words: *methodical training, joint activities, ability to learn, research competence.*

References

1. Professional'noe razvitie kak problema i resurs upravleniya v Otkrytom obrazovatel'nom prostranstve [Professional development as a problem and resource management in the open educational space]. *Upravlenie professional'nym razvitiem i izmeneniyami v sisteme povysheniya kvalifikatsii*: monograficheskiy sbornik [Management of professional development and changes in the system of training]. Ed. by G. N. Prozumentova, A. O. Zotkin. Tomsk, TsPKZhK Publ., 2002. 260 p. (in Russian).
2. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki "Pedagogicheskoe obrazovanie", profil' podgotovki: "Nachal'noe obrazovanie": prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 14 yanvarya 2010 g. № 35 [Federal state educational standard of higher professional education in the speciality "Teacher education", the profile of education: Primary education. Decree of the Ministry of education and science of the Russian Federation, dated January 14, 2010 № 35]. *Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart – Federal state educational standard*. URL: <http://standart.edu.ru> (accessed 25 June 2012) (in Russian).
3. Pozdeeva S. I. *Obrazovatel'noe sodержanie sovместnoy deyatelnosti v nachal'noy shkole* [The educational content of joint activities in elementary school]. Tomsk, Del'taplan Publ., 2004. 311 p. (in Russian).
4. Pozdeeva S. I. Otkrytoe sovместnoe deystvie pedagoga i rebenka: sodержanie, priznaki, rezul'taty [Open joint programme of the teacher and child: content, evidence, results]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2012, no. 4 (119), pp. 198–202 (in Russian).

5. Pozdeeva S. I. Osobennosti gumanitarnogo upravleniya innovatsiyami dlya stanovleniya professionalizma pedagoga nachal'noy shkoly [The humanitarian features of innovation for the teacher competence formation at primary school]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2013, no. 9 (137), pp. 194–196 (in Russian).
6. Nikitina L. A. *Vliyaniye issledovatel'skoy kompetentnosti na kachestvo metodicheskoy podgotovki* [The impact of the research competence on the quality of training]. Barnaul, AltGPA Publ., 2009. 205 p. (in Russian).
7. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v nachal'nykh klassakh* [Methods of teaching the Russian language in the elementary grades] / M. R. L'vov, V. G. Goretskiy, O. V. Sosnovskaya. Moscow, Izd. tsentr "Akademiya" Publ., 2008. 462 p. (in Russian).
8. Federal'ny gosudarstvenny obrazovatel'ny standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Federal state educational standard of primary education]. *Federal state educational standard*. URL: <http://standart.edu.ru> (accessed 6 June 2013) (in Russian).
9. Nikitina L. A. *Stanovlenie issledovatel'skoy kompetentnosti v metodicheskoy podgotovke studentov pedagogicheskogo vuza v usloviyakh innovatsionnogo razvitiya obrazovaniya: avtoref. dis. ... doktora ped. nauk* [The development of research competence in the methodological training of students of pedagogical universities in the conditions of innovative development of education. Abstract of thesis doct. ped. sci.]. Barnaul, 2014. 46 p. (in Russian).

Altai State Pedagogical University.

Ul. Molodezhnaya, 55, Barnaul, Russia, 656031.

E-mail: nikitina.fnk@rambler.ru