

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ ГРУППЫ РИСКА

Постановка проблемы. Для осуществления качественной подготовки будущего педагога важно, прежде всего, определить, каким должен быть учитель нового тысячелетия, какими профессиональными и личностными качествами должен он обладать. Рост количества детей, испытывающих трудности в обучении требует от учителя не только разработки, обновления и совершенствования методической базы, но и дальнейшего развития новых требований, которые предъявляются к организации и научно-методическому обеспечению подготовки будущего учителя.

В пояснительной записке к примерным программам начального общего образования подготовленных в рамках проекта Федеральных государственных стандартов России общего образования второго поколения указано, что современные дети сильно изменились по сравнению с тем временем, когда создавалась ныне действующая система образования.

В настоящее время наблюдается явление поляризации детей по уровню умственного и интеллектуального развития, сформированности познавательных интересов и инициативы. Наряду с ростом удельного веса группы одаренных и способных детей все большее число ребят относятся к группе риска – проблемным: интеллектуально пассивным, испытывающим трудности в обучении, а также со «специальными нуждами».

Анализ последних исследований и публикаций. По данным многих авторов (Н.П. Вайзман, Г.Ф. Кумарина, С.Г. Шевченко), количество детей, которые уже в начальных классах оказываются не в состоянии за отведенное время и в необходимом объеме усвоить программу, колеблется от 20 до 30% от общего числа учащихся. Являясь умственно сохранными, не имея классических форм аномалий развития, такие дети испытывают трудности в социальной и школьной адаптации, проявляя неуспешность в обучении. Эту категорию детей в педагогике обозначают как детей группы риска (дети риска) (Г.Ф. Кумарина).

Повышенная уязвимость детей группы риска требует большего внимания к индивидуализации образовательного процесса с учетом социальной и психолого-педагогической компенсации трудностей развития и обучения. Следовательно, профессиональная подготовка современного учителя начальных классов должна быть направлена на формирование специальных умений для работы с детьми группы риска.

Изложение основного материала исследования. Приступая к анализу теоретических аспектов проблемы подготовки будущего учителя к работе с

детьми группы риска, рассмотрим значение терминов «подготовка» и «готовность» применительно к профессиональной деятельности. Понятия «готовность» и «подготовка» не являются синонимами, «хотя между собой связаны, взаимозависимы и взаимообусловлены», так как качество готовности специалиста во многом определяется именно тем, какую он проходил подготовку. Не случайно под понятием «подготовка» понимается динамический процесс, конечной целью которого является формирование такого интегративного качества личности, которым выступает готовность.

Следовательно, подготовка – это процесс формирования специалиста. В нашем исследовании формирование готовности специалиста определено спецификой коррекционно-развивающей деятельности учителя. Следует отметить, что в теории педагогического образования устоялся заимствованный из инженерной психологии и профессиональной педагогики термин «профессиональная готовность» как более емкое и подвижное понятие.

Профессиональная готовность, то есть готовность к конкретной профессиональной деятельности, определяется сущностью свойств и состояний личности; это не сумма определенных качеств личности, а интегративная характеристика, где личностные качества находятся в динамическом взаимодействии друг с другом и психическими состояниями.

К исследованию проблемы профессиональной готовности и подготовки педагога в разное время и с различных позиций в своих исследованиях обращались С.Н. Архангельский, Ю.К. Бабанский, Л.А. Кандыбович, А.Г. Ковалева, В.А. Слостенин, Д.Н. Узнадзе и др.

Так, В.А. Слостенин рассматривает подготовку педагога через его «установку на работу в школе», «сформированность профессионально-значимых качеств личности», «соответствие состояния здоровья и физического развития требованиям педагогической деятельности». Профессиональная готовность, по его мнению, имеет статус целевого ориентира профессиональной подготовки и является условием обеспечения качества педагогической деятельности специалиста [3, с.253].

Основы профессиональной готовности в целом и профессионально-педагогической готовности в частности закладываются в описательной модели специалиста – в профессиограмме учителя является гипотетической, вероятностной и вариативной качественно-описательной моделью специалиста. Профессиограмма – идеальная модель деятельности учителя, определяющая основные функции его педагогической деятельности, требования к личностным качествам, знаниям и умениям учителя, необходимым для осуществления этих функций с учетом специфики предмета.

Профессиограмма определяет содержание и систему теоретических знаний учителя, а также перечень педагогических умений и навыков, необходимых для осуществления учебно-воспитательных функций, выражающих социальный заказ

общества на личность педагога-профессионала. В работах О.А. Абдуллиной, Н.М. Назаровой, В.А. Слостенина, Л.Ф. Спирина, А.И. Щербакова и др. представлены варианты профессиограммы личности учителя. Разработанные учеными модели-характеристики специалиста концептуально едины в том, что в них выделены как отдельные стороны, свойства, специфические личностные качества и способности учителя, так и тот эталон специалиста, который содержит требования к объему и составу общеобразовательной, психолого-педагогической, специальной и методической подготовки учителя. Все данные содержательные аспекты модели-характеристики педагога, должны быть сформированы в результате учебно-воспитательного процесса в вузе.

Профессиограмма моделирует результат, который существует идеально, но должен быть получен по прошествии определенного срока обучения и воспитания студента в вузе. Она «дает возможность предвидеть конкретные пути, средства, операции, критерии профессиональной подготовки студентов, а также совершенствовать программы формирования личности будущего учителя» [3, с.68]. Профессиограмма должна стать основой для разработки модели выпускника педагогических вузов. Это согласуется с задачами вузовской подготовки педагогических кадров с учетом социального заказа общества.

В то же время полная модель специалиста (квалификационные требования) должна включать и такие характеристики, компоненты, требования, которые могут быть предъявлены любому специалисту с высшим образованием. Это «виды деятельности, которыми должен владеть любой специалист с высшим образованием для успешной профессиональной деятельности в определенных социальных условиях современной жизни» [4, с.98].

Рассматривая содержание профессионально-педагогической готовности, авторы едины в том, что говорить об отвечающем определенным требованиям уровне профессиональной подготовки будущего учителя можно только при наличии у него соответствующих знаний, умений, сформированности внутреннего мира личности будущего учителя (его способностей, представлений о самом себе, своих профессиональных качествах, результатах собственной деятельности). Освоенность студентами специальных и общеобразовательных знаний до степени их профессионального применения выражается понятием «готовность к педагогической деятельности». Уровни такой готовности, как показывают О.А. Абдуллина, В.С. Ильин, В.А. Кан-Калик, И.П. Подласый, В.А. Слостенин и другие, простираются от элементарных учебно-воспитательных и дидактических умений до мастерства учителя как сложного интегративного образования.

Наибольший интерес, на наш взгляд, представляет исследование О.А. Абдуллиной. Автор рассматривает педагогическую деятельность как систему, в которой педагогические знания и педагогические умения

интегрированы в единое целое, отражающее неразрывность овладения содержательно-процессуальной и мотивационно-ценностной стороной педагогической деятельности [1, с.25-87].

Профессиограмма включает в себя социально-психологическую характеристику и перечень профессионально-педагогических умений, обеспечивающих успешное обучение и воспитание, и является основой квалификационной характеристики будущего учителя. Система профессиональных умений одновременно позволяет выделить необходимые учителю знания. Следовательно, квалификационная характеристика не должна противопоставлять знания умениям, ибо нет знаний вне умений, всякое знание в том или ином виде обнаруживает себя в решении конкретных практических профессиональных задач.

Содержание квалификационной характеристики – это проверяемый с помощью деятельности практического или мыслительного характера круг профессиональной компетенции специалиста, включающий профессионально значимые сферы знания и виды деятельности, выполняемые на основе этих знаний в рамках данной профессии, специальности.

В последнее время коррекционно-развивающая деятельность педагога становится все более актуальным, так как в наибольшей степени отражает усиливающиеся тенденции гуманизации и демократизации коррекционной работы с учащимися общеобразовательных школ. В связи с этим усиливаются попытки сформировать квалификационную характеристику специалиста, занимающегося коррекционно-развивающей деятельностью в массовой школе.

Для нас важным является тот момент, что исследователи, наряду с общепедагогическими умениями, указывают и специальные умения, обеспечивающие коррекционную направленность учебно-воспитательного процесса. К таким умениям относят: диагностические и коммуникативные умения, дидактическую деятельность и прогностические навыки, деятельность по трансформированию учебного, методического и иного материала в соответствии с коррекционно-развивающими задачами обучения и воспитания, организационные навыки и воспитательную деятельность, социальную деятельность и другие.

Рассматривая специальные умения, отметим, что определенный опыт разработки профессиограмм и квалификационных характеристик, с учетом специальных умений, накоплен в области подготовки специалистов различных профилей коррекционной деятельности (сурдопедагог, олигофренопедагог и др.).

К числу специальных умений можно отнести умения, отмеченные в квалификационной характеристике сурдопедагога, разработанной Н.М. Назаровой. Мы определили только ту часть умений, которые могут быть использованы в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми группы риска.

К специальным умениям относятся: умение видеть отклонения в развитии ребенка и ставить предварительный педагогический диагноз этому отклонению; проводить несложную педагогическую диагностику; прогнозировать пути дальнейшего развития ребенка; определять общие и конкретные задачи коррекционно-развивающего обучения и воспитания данной группы детей; планировать отдельные виды коррекционной работы; отбирать и применять необходимые для решения коррекционных задач методы, приемы и средства обучения, воспитания, диагностики, коррекции, компенсации; создавать коррекционные условия воспитания, обучения, развития и социальной адаптации детей риска для усвоения ими интеллектуального и нравственного опыта; формировать положительную мотивацию участия в образовательном процессе, оптимизм, видение жизненной перспективы, ощущение успеха; выполнять различные элементы социальной деятельности, направленные на оказание помощи в их социальной адаптации; определять результат коррекционной работы во всех средах и на всех этапах педагогической деятельности; перестраивать свою профессионально-педагогическую деятельность в соответствии с ситуацией, осознанно и критично управлять своей коррекционной деятельностью [2].

Несомненно, каждое исследование вносит определенный теоретический и практический вклад в проблему формирования профессионально-педагогической готовности будущего учителя к обучению детей группы риска, однако, в этих исследованиях недостаточно представлены частные вопросы педагогики, то есть особенности методической подготовки будущих учителей начальной школы

Целый ряд исследователей (И.В. Гребенева, Н.Б. Истомина, И.П. Подласый, В.А. Сластенин, О.В. Тарасова и др.) отмечают, что в процессе профессиональной подготовки будущий учитель получает специальные знания, умения: владение предметом преподавания и методикой преподавания предмета. Для нас представляет интерес исследование В.А.Сластенина. Ученый подчеркивает, что будущий учитель должен знать, какие вопросы курса вызывают у школьников затруднения, понимать природу этих трудностей (по содержанию, трудности психологического или методического порядка и т.п.), владеть приемами их преодоления; уметь, опираясь на основные положения дидактики, возрастной и педагогической психологии, выбирать оптимальный вариант обучения в определенных условиях, иметь способность в нужный момент заменить один прием работы другим.

Анализ теоретико-методологических исследований показывает, что, в соответствии с современными требованиями, подготовка будущих учителей начальной школы должна иметь в своей основе осуществление взаимосвязи педагогической, психологической и предметной подготовки. Решение этой проблемы возможно, если: опираться на глубокое изучение фундаментальных основ предмета; выработку умений и навыков самостоятельной работы. Именно

такая подготовка будущего учителя позволит избежать рецептурности, ремесленничества в его будущей работе.

Обобщая перечисленные выше виды педагогической деятельности, уместно отметить, что Н.М. Назарова структурировала, дополнила и сгруппировала профессиональные умения педагога в следующие подсистемы:

1. Общепедагогические умения, или виды деятельности: дидактические, воспитательные, методические и исследовательские, умения самообразования и социальной работы.

2. Интегральные «сквозного» характера. Это такие умения, которые, не являясь, строго говоря, педагогическими умениями, тем не менее, входят как составная часть в педагогическую деятельность учителя (диагностическая, коммуникативная, контроля, критического анализа, оценки и др.).

3. Специфические умения академического характера, необходимые учителю в преподавании того или иного предмета.

4. Специальные умения, «обеспечивающие коррекционную направленность учебно-воспитательного процесса» [2, с.103].

Однако необходимо отметить, что указанные умения не могут проявляться в чистом виде, они взаимозависимы и взаимодополняемы.

Подготовка специалиста не может соответствовать современным требованиям, если только даются знания и формируются умения, но при этом не развиваются мотивы и потребности педагогической деятельности. Поэтому одним из условий подготовки творческого педагога выступает формирование и развитие профессионально-педагогической направленности у студентов, превращение ее в ведущий мотив, в черту личности будущего педагога. Развитие мотивов не происходит спонтанно, оно нуждается в специальном формировании. Учебно-познавательная деятельность в полном смысле возможна только благодаря внутренним, реально действующим мотивам.

При рассмотрении модели специалиста-учителя не менее важным в процессе подготовки будущего учителя является аспект формирования и развития личностных качеств учителя, так как личностные качества в учительской профессии неотъемлемы от профессиональных. Обучение детей группы риска требует от учителя особых личностных качеств: рефлексивность, гуманность, целенаправленность и концентрацию внимания к внутреннему миру ребенка.

Выводы. Следовательно, для осуществления качественной подготовки будущего учителя начальных классов к работе с детьми группы риска, наряду с определенными знаниями и умениями, особыми личностными качествами, необходимо формировать и развивать мотивы и потребности в коррекционно-педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А.Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 140 с.
2. Назарова Н.М. Развитие теории и практики дефектологического образования. Сурдопедагог: история, современные проблемы, перспективы профессиональной подготовки / Н.М. Назарова. – М., 1992. – 162 с.
3. Слостенин В.А. Слостенин. – М.: Магистр-Пресс, 2000. – 488 с.
4. Специальная педагогика / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2000. – 400 с.

АНОТАЦІЯ

Тарасова А.П. Теоретичні основи підготовки майбутнього вчителя початкових класів до навчання дітей групи ризику. У статті висвітленні основні компоненти професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до роботи з дітьми групи ризику, розкриваються поняття «готовність», «підготовка». Надається описова модель фахівця – професіограма вчителя.

Ключові слова. *Готовність, підготовка, діти групи ризику, професіограма, кваліфікаційна характеристика, корекційно-розвивальна діяльність.*

АННОТАЦИЯ

Тарасова А.П. Теоретические основы подготовки будущего учителя начальных классов к обучению детей группы риска. В статье представлены основные компоненты профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов к работе с детьми группы риска, раскрываются понятия «готовность», «подготовка». Подается описательная модель специалиста – профессиограмма учителя.

Ключевые слова. *Готовность, подготовка, дети группы риска, профессиограмма, квалификационная характеристика, коррекционно-развивающая деятельность.*

SUMMARY

Tarasova A.P. The theoretical basis of future primary school teacher training to teaching children of the risk group. The article presents the main components of the future primary school teachers' training to work with children of the risk group.

Key words. *Readiness, training, children of the risk group, profессиogram, qualifying characteristics, correction and development activity.*