

О ВЛИЯНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА СТУДЕНТОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ

The influence of students' pedagogical experience on the development of target setting competence

Лопырев Александр Владимирович, аспирант Московского Педагогического Государственного Университета.



footballliker@yandex.ru

В статье рассматривается вопрос о связи практического опыта педагога с уровнем развития профессиональной компетенции целеполагания в начальной школе. На основе результатов исследования компетенции целеполагания у студентов и учителей, а также наблюдения за современным педагогическим процессом в начальной школе, представлена методика определения значимости знаний и умений, составляющих практический опыт студента, в уровне компетенции целеполагания. С помощью данной авторской методики исследовано соответствие знаний и умений, получаемых студентами в практике преподавательской деятельности, реальному уровню требований педагогической деятельности в начальных классах, а также осознание студентами места практики преподавательской деятельности в курсе высшего педагогического образования. Анализируется оценка значимости педагогического опыта студентов в уровне развития компетенции целеполагания. На основе анализа результатов проведенного исследования сформулированы выводы о влиянии опыта, получаемого студентами в педагогической практике, на развитие компетенции целеполагания, а также о необходимых путях совершенствования структуры и содержания высшего педагогического образования в данном направлении.

The article is about the problem of the connection between teacher's practical experience and the level of the professional competence of target setting in primary school education. Using the results of the research of target setting competence of students and teachers, the inspection of the modern pedagogical process in primary school, the methodology of the value of student's practical experience for the level of target setting competence definition is created. Using this individual methodology we investigated the relevance between students' practical knowledge and skills and the requirements of the real pedagogical activity in primary school; the understanding of the role of pedagogical activity practice in their higher education. The value of students' pedagogical experience for the level of target setting competence is analyzed. On the base of the investigation results analysis there are the conclusions about the influence of students' practical pedagogical experience on the development of target setting competence and the necessary ways of modernization of the structure and the contents of higher education in this scientific area.

Ключевые слова: начальное образование, педагогическая деятельность, целеполагание, педагогическая практика, практический опыт педагога, компетенция целеполагания, профессионализм педагога.

Keywords: primary education, pedagogical activity, target setting, pedagogical practice, practical pedagogical experience, target setting competence, teacher's professionalism.

Истоком научного исследования, представленного в данной статье, является, прежде всего, желание понять, в какой мере педагогическая практика и опыт, приобретаемый в ней, приближают студента по профессиональному уровню к состоявшемуся учителю начальных классов. Мы попы-

тались ответить на данный вопрос, проведя исследование на примере компетенции целеполагания. Эта компетенция, следуя концепции системогенеза деятельности, разработанной В.Д. Шадриковым [1, 2], по праву является одной из основных профессиональных психолого-педагогических компетенций учителя начальных классов. Таким образом, мы постараемся определить, насколько значим практический опыт педагога в уровне компетенции целеполагания в современной начальной школе.

Научная проблематика

Обращаясь к нормативным документам, определяющим критерии осуществления профессиональной педагогической деятельности в начальной школе, мы видим, что в вопросе постановки целей и задач учебной деятельности имеют место высокие требования к уровню профессиональных знаний, умений, способностей и личностных качеств учителя. В Профессиональном стандарте педагога [3, с. 12] и Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [4, с. 4] компетенция целеполагания в учебной деятельности является одной из центральных в системе базовых компетенций учителя начальной школы. Это в полной мере согласуется с взятой нами за основу психологической концепцией системогенеза деятельности В.Д. Шадрикова [1, 2]. Вопрос о связи практического опыта педагога с уровнем развития компетенции целеполагания стал следствием результатов наших исследований, касающихся психологических явлений самооценки и рефлексии деятельности в компоненте целеполагания.

Проведенные нами исследования самооценки и рефлексии целеполагания современного педагога начального образования позволили сделать следующие выводы:

1. Студенты имеют завышенную самооценку собственной компетентности в постановке цели деятельности на уроке в начальной школе, в то время как у работающих преподавателей самооценка более адекватна их реальному уровню сформированности данной компетенции.
2. Работающие педагоги имеют более высокий уровень рефлексии целеполагания деятельности, чем студенты педагогического профиля, как в начале, так и в конце периода получения высшего образования, т.к. в практике педагогической деятельности проявляются те практические трудности и реальные требования педагогической деятельности, которые не осознаются в период обучения в ВУЗе.

Исходя из установленных явлений, зафиксированных в представленных выше выводах, мы задались вопросом о том, оказывает ли опыт, получаемый студентами в педагогической практике в курсе высшего образования, существенное влияние на развитие компетенции целеполагания у будущих педагогов начального образования.

Для нахождения ответа на данный вопрос нами была разработана методика, которая направлена на оценку уровня значимости практического опыта педагога в уровне компетенции целеполагания в начальной школе. С помощью данной методики оценивается:

1. Позволяют ли знания и умения, получаемые в практике преподавательской деятельности в курсе обучения в ВУЗе осознать студенту реальные требования педагогической деятельности в начальных классах, и если позволяют, то в какой мере;
2. Какое место занимает практика преподавательской деятельности в курсе высшего педагогического образования, и на каком этапе высшего образования наиболее целесообразно введение педагогической практики, чтобы она оказывала позитивное воздействие на формирование компетенции целеполагания будущего специалиста;
3. Как практика педагогической деятельности влияет на формирование компетенции целеполагания, и насколько она значима в формировании компетенции целеполагания, по мнению студентов педагогического профиля и работающих специалистов.

Под педагогическим опытом мы понимаем комплекс знаний, умений и навыков, касающихся условий и проблемных ситуаций, возникающих в реальном процессе осуществления профессиональной педагогической деятельности, а также их разрешения для достижения целей школьного образования. Таким образом, очевидна включенность педагогического опыта в структуру профессиональных компетенций педагога в качестве блока знаний и умений, необходимых для решения функциональных задач профессиональной деятельности педагога.

Методика исследования

Для нахождения ответов на поставленные выше три вопроса нами была разработана авторская методика и составлена анкета для определения значимости практического опыта педагога в уровне компетенции целеполагания в начальной школе.

Для того чтобы понять, позволяет ли педагогическая практика в курсе обучения в ВУЗе осознать студенту реальные требования, определяющие компетентное целеполагание на уроках в начальной школе, необходимо установить, соответствуют ли знания и умения, приобретаемые в педагогической практике, уровню требований реальной педагогической деятельности. Для этого необходимо определить:

1. соответствие требованиям в постановке целей и задач учебной деятельности;
2. соответствие требованиям перевода темы в цель и задачи учебной деятельности;
3. соответствие требованиям учета возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся;
4. соответствие требованиям вовлечения учащихся в процесс целеполагания;
5. Соответствие требованиям определения критериев достижения цели и задач учебной деятельности на уроке.

Определение этапа высшего педагогического образования, на котором наиболее целесообразно введение практики педагогической деятельности для развития компетенции целеполагания, подразумевает под собой,

прежде всего, определение места педагогической практики в структуре высшего образования. Оно определяется соотношением с другими предметами и формами обучения, местом в структуре учебного процесса в ВУЗе, объемом и структурой педагогической практики, формами ее проведения, а также организацией педагогической практики и форм контроля ее качества и результатов.

В отношении компетенции целеполагания педагогический опыт включает знания и умения по формулированию цели и учебной задачи урока, а также достижение их принятия как лично значимых в условиях работы с реальной группой учеников начальной школы. Этот опыт приобретает учителем при прохождении на своем профессиональном пути реальных проблемных ситуаций на уроках. Проблемные ситуации, или условия, которые необходимо разрешить педагогу при постановке цели учебной деятельности, обусловлены особенностями субъекта учебной деятельности, то есть ученика. Исходя из этого, учителю необходим некий минимальный набор знаний об учениках в своем классе. К особенностям учеников относятся, во-первых, психические качества, присущие ребенку в соответствии с конкретным возрастом, во-вторых, психо-физиологические качества конкретной личности, в-третьих, индивидуальные комплексы мотивов, определяющие направленность поведения во внешней среде, и, в-четвертых, психо-физиологическое состояние конкретного ученика в конкретный момент времени. В зависимости от своих профессиональных способностей, учитель осуществляет свою педагогическую деятельность более или менее успешно, справляясь с условиями различий учеников в классе. Качество педагогической деятельности, таким образом, обусловлено не только образованием и навыками преподавательской деятельности учителя, но и его умением работы с реальным и конкретным учеником. Это умение и приобретается в практике профессиональной деятельности.

Анализ научной литературы, посвященной проблемам педагогической деятельности и целеполагания как одного из ее важнейших компонентов [1, 2, 5, 6], а также наблюдений уроков в современной начальной школе позволяет выделить в опыте педагога следующие знания и умения, которыми определяется качество деятельности на этапе постановки цели:

1. Знание возрастных особенностей обучающихся в классе;
2. Знание индивидуальных психо-физиологических особенностей обучающихся в классе;
3. Умение выбора цели урока в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями учеников, а также с учетом готовности к освоению материала в начале конкретного урока;
4. Умение переформулировать цель урока в комплекс учебных задач урока в понятной для конкретной группы младших школьников форме;
5. Знание индивидуальных комплексов мотивов обучающихся в классе;

6. Умение актуализировать познавательные мотивы на основе общего комплекса мотивов деятельности учеников для вовлечения их в процесс постановки целей и задач урока.

Овладение этими знаниями и умениями основывается на навыках рефлексии собственной деятельности по постановке цели учебной деятельности, а также наблюдения и анализа поведения и деятельности учеников. Знания и умения, приобретенные учителем в результате решения конкретной проблемной ситуации урока, оцениваются им как важные через анализ возможности использования в дальнейшем при возникновении похожих ситуаций.

В теоретическом плане, для формирования учителя, в полной мере готового к осуществлению профессиональной педагогической деятельности, в процессе высшего образования должна быть предусмотрена практика преподавательской деятельности в том объеме и содержании, которые бы позволили студенту овладеть в минимальном объеме представленными выше знаниями и умениями. Фактически, готовность учителя к работе в начальной школе заключается в готовности к осуществлению воспитательной работы и ведению процесса обучения в рамках классно-урочной системы в совокупности с той системой знаний, умений и навыков, которая приобретается в практике реальной работы в начальной школе. Методика оценки значимости практического опыта педагога в уровне компетенции целеполагания направлена на определение влияния этой системы знаний, умений и навыков на формирование компетенции целеполагания и ее развития в объеме, необходимом для осуществления педагогической деятельности на высоком профессиональном уровне. Таким образом, она направлена на определение *места педагогической практики в курсе высшего образования, соответствия получаемых в ней знаний и умений требованиям реального педагогического процесса и значимости для формирования компетенции целеполагания.*

Лист оценки состоит из 45 оригинальных утверждений, касающихся значимости педагогического опыта в формировании компетенции целеполагания у учителя начальных классов. Утверждения сгруппированы в 3 тематические шкалы:

1. Оценка соответствия знаний и умений, получаемых в практике преподавательской деятельности, реальному уровню требований педагогической деятельности в начальных классах;
2. Оценка места практики преподавательской деятельности в курсе высшего педагогического образования;
3. Оценка значимости педагогического опыта в формировании компетенции целеполагания на уроках в начальной школе.

Результаты исследования

Исследование с использованием данной методики проводилось на выборке общей численностью 78 человек. Данная общая выборка составлена из 4 независимых выборок по одной на каждый курс бакалавриата

профиля подготовки «Начальное образование» «Института детства» Московского Педагогического Государственного Университета.

Результаты исследования с помощью вышеизложенной методики представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты исследования значимости практического опыта педагога в уровне компетенции целеполагания у будущих учителей начальной школы

Блок анкеты	Показатель	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс (выпускной)
Соответствие знаний и умений, получаемых в практике преподавательской деятельности, реальному уровню требований педагогической деятельности в начальных классах	Среднее	3,43	3,442	3,493	3,554
	Дисперсия	0,061	0,092	0,209	0,106
Осознание места практики преподавательской деятельности в курсе высшего педагогического образования	Среднее	3,803	3,937	3,973	4,147
	Дисперсия	0,142	0,118	0,353	0,160
Значимость педагогического опыта в формировании компетенции целеполагания на уроках в начальной школе	Среднее	3,987	4,042	4,097	4,172
	Дисперсия	0,128	0,078	0,174	0,070

При анализе полученных данных в четырех группах испытуемых по Н-критерию Крускала-Уоллиса были установлены достоверные статистические различия на уровне 5% только в блоке «Осознание места практики преподавательской деятельности в курсе высшего педагогического образования». В блоках «Соответствие знаний и умений, получаемых в практике преподавательской деятельности, реальному уровню требований педагогической деятельности в начальных классах» и «Значимость педагогического опыта в формировании компетенции целеполагания на уроках в начальной школе» статистически значимые различия по данному критерию отсутствуют.

Поскольку в исследовании были использованы четыре независимые выборки, то для уточнения наличия статистически значимых различий нами было проведено попарное сравнение между выборками в каждом из блоков методики. Для определения различий между показателями в парах выборок мы воспользовались критерием U Вилкоксона-Манна-Уитни. Использование данного критерия позволило установить следующие явления:

1. В блоке «Соответствие знаний и умений, получаемых в практике преподавательской деятельности, реальному уровню требований педагогической деятельности в начальных классах» отсутствуют статистически значимые различия между любыми парами из четырех использованных выборок.
2. В блоке «Осознание места практики преподавательской деятельности в курсе высшего педагогического образования» на уровне 5% обнаружены достоверные статистические различия между показателями в группах студентов 1 и 3 курса бакалавриата и в группах студентов 2 и 4 (выпускного) курсов. По данному блоку между показателями в группах студентов 1 и 4 (выпускного) курсов имеются достоверные статистические различия на уровне 1%.
3. В блоке «Значимость педагогического опыта в формировании компетенции целеполагания на уроках в начальной школе» различия между группами студентов 1 и 4 (выпускного) курсов статистически значимы на уровне 5%. Между другими парами из четырех использованных выборок достоверных статистических различий не выявлено.

Анализ полученных результатов

Анализируя соответствие знаний и умений, получаемых в практике преподавательской деятельности, реальному уровню требований педагогической деятельности в начальных классах, мы видим, что уровень соответствия незначительно изменяется от первого до выпускного курсов. Однако, исходя из средних показателей в каждой из четырех выборок, наблюдается постепенный рост уровня соответствия с каждым следующим годом (на 0,01, 0,05 и 0,06 балла ко второму, третьему и четвертому курсам соответственно). Таким образом, при отсутствии статистически значимых различий, мы, тем не менее, можем говорить о наличии тенденции к развитию уровня соответствия знаний и умений уровню требований реальной педагогической деятельности. Также необходимо отметить изменения в показателе дисперсии в каждой из испытуемых групп (Рисунок 1).

На графике отчетливо видно, что показатель дисперсии претерпевает минимальные изменения от первого курса ко второму, затем к третьему курсу происходит значительный скачок данного показателя (от 0,092 до 0,209), а на выпускном курсе значение вновь приближается к порядку значений показателя на первом и втором курсах. Большой разброс значений относительно среднего на третьем курсе означает, что на данном этапе у студентов происходят изменения в оценке соответствия профессиональных знаний и умений, которые они получают и развивают в педагогической практике, уровню требований профессиональной педагогической деятель-

ности. Причина данного явления заключена как в изменении профессионального самосознания будущих учителей начальных классов, так и в изменении условий и содержания педагогической практики, анализ которых будет представлен нами далее.

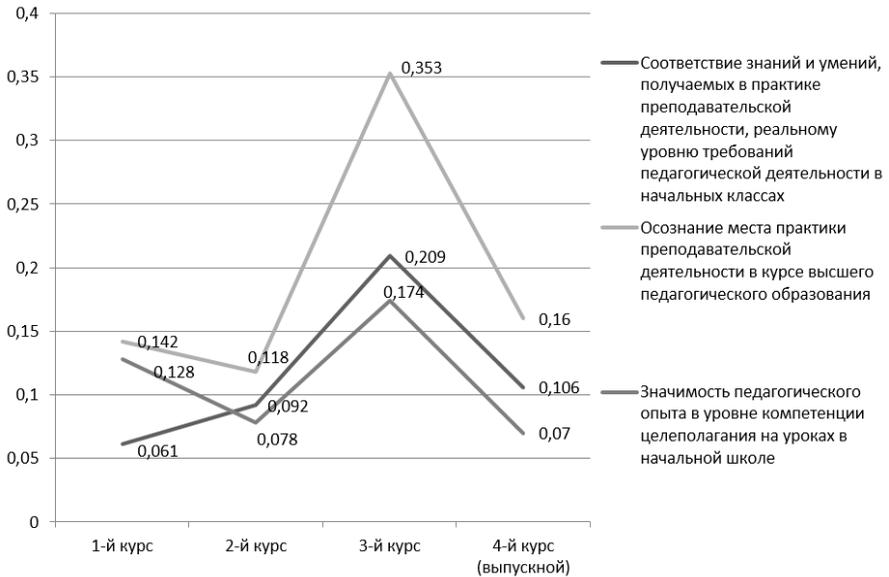


Рис. 1. Показатели дисперсии по трем блокам исследования в четырех испытуемых группах

В блоке «Осознание места практики преподавательской деятельности в курсе высшего педагогического образования» наблюдается подобная предыдущему блоку тенденция: средний показатель постепенно возрастает от первого курса к выпускному на 0,1, 0,04 и 0,2 балла. Однако, при сравнении четырех испытуемых выборок с использованием математических критериев, выявлено, что показатели имеют статистически значимые различия на уровне 5% между выборками первого и третьего курсов, а также между вторым и четвертым курсами. Сравнение показателей первого и четвертого курсов по тому же критерию выявляет статистически значимые различия уже на уровне 1%, а, следовательно, и дает нам возможность говорить о существенном изменении в оценке места практики преподавательской деятельности в курсе высшего образования. Это, на наш взгляд, означает, что у студентов существенно меняется представление о роли практики профессиональной деятельности, формах ее осуществления, а также анализе ее результатов в общей структуре высшего образования и профессионального становления будущего учителя начальных классов. Претерпевают значительные изменения и профессиональные знания и умения сту-

дента, имевшие изначально теоретический характер, а к концу периода обучения обогащающиеся прикладным значением. Анализ показателя дисперсии по данному блоку дает результат, идентичный блоку «Соответствие знаний и умений, получаемых в практике преподавательской деятельности, реальному уровню требований педагогической деятельности в начальных классах» (Рисунок 1). В группе студентов третьего курса происходит резкое возрастание показателя с 0,118 до 0,353, после чего к четвертому курсу показатель дисперсии становится равен 0,16. Соответственно, также на третьем курсе, меняется характер и структура практики, в связи с чем меняется и степень осознания студентом педагогической практики как важного элемента собственного профессионального становления.

Анализ блока «Значимость педагогического опыта в формировании компетенции целеполагания на уроках в начальной школе» позволил нам выявить, что, во-первых, также как и в двух предыдущих блоках, имеется тенденция постепенного возрастания среднего показателя (с 3,987 до 4,042, 4,097 и 4,172 ко второму, третьему и выпускному четвертому курсам соответственно). Во-вторых, статистически значимый рост показателей в данном блоке отмечается только в группе студентов выпускного курса по сравнению со студентами первого курса. Следовательно, влияние педагогического опыта на развитие компетенции целеполагания у будущего учителя начальных классов приобретает значимость только к выпускному курсу, что, очевидно, обусловлено содержанием и объемом педагогической практики на старших курсах, а также ростом уровня рефлексии и самоанализа собственной профессиональной деятельности у студентов в условиях, приближенных к условиям реальной педагогической деятельности. В-третьих, исходя из сравнения показателей дисперсии в четырех испытуемых выборках, продолжает действовать тенденция, определяющая третий курс высшего педагогического образования как ключевой этап, на котором меняется характер влияния, оказываемого содержанием и условиями педагогической практики на компетенцию целеполагания у будущих учителей начальных классов.

Таким образом, исходя из установленных различий в показателях по четырем выборкам, мы можем говорить о том, что, во-первых, педагогическая практика, предусмотренная в современном курсе высшего образования по профилю «Начальное образование», не обеспечивает существенного роста и развития профессиональных знаний и умений, необходимых для реализации компонентов целеполагания в соответствии с требованиями и условиями реального процесса педагогической деятельности, хотя и имеется тенденция к росту уровня соответствия этих знаний и умений требованиям педагогической деятельности. Во-вторых, от первого курса до выпускного значительно изменяется осознание студентом места практики педагогической деятельности в структуре высшего образования. Очевидно, это означает, что происходят существенные изменения в осознании студентами той функции, которую призвана выполнять педагогическая практика в курсе высшего образования. В-третьих, опыт педагогической деятельности

оказывает минимальное влияние на развитие компетенции целеполагания у будущих учителей, и определенная значимость этого влияния проявляется лишь в сравнении начального (1-й курс) и завершающего (выпускной курс) этапов высшего образования. В-четвертых, анализ показателей дисперсии по четырем выборкам в каждом из блоков исследования определяет третий курс как определяющий этап высшего педагогического образования, на котором педагогическая практика начинает интенсивно влиять на соответствие знаний и умений требованиям педагогической деятельности, осознание места педагогической практики в структуре высшего образования, развитие компетенции целеполагания будущего учителя начальных классов.

Отвечая на вопрос, который явился истоком для проведения данного исследования, и основываясь на установленных нами психологических явлениях, мы склонны полагать, что опыт, получаемый студентами в педагогической практике в курсе высшего образования, всё же оказывает недостаточное влияние на развитие компетенции целеполагания у будущих педагогов начального образования. Учитывая то, что в проведенных нами ранее исследованиях было выявлено, что уровень самооценки и рефлексии целеполагания у учителя, помещенного в условия реального педагогического процесса в начальной школе, выше, чем у студентов, обучающихся по профилю «Начальное образование», приходится констатировать, что педагогическая практика в современном курсе высшего образования не позволяет сформировать компетенцию целеполагания на уровне, адекватном требованиям реального педагогического процесса в начальной школе.

Выводы

Проведенное нами исследование оценки значимости практического опыта педагога в уровне компетенции целеполагания в начальной школе открывает перед нами большую перспективу для повышения качества высшего педагогического образования. По результатам нашего исследования мы отчетливо видим, что на современном этапе развития педагогическая практика, предусмотренная курсом высшего образования по направлению «Начальное образование» и опыт, который в ходе ее осуществления получает студент, оказывает минимальное и практически малозначимое влияние на развитие компетенции целеполагания у будущих учителей начальных классов. При этом, всё же, имеется четкая тенденция к росту уровня профессиональных знаний, умений, способностей и личностных качеств, составляющих данную компетенцию педагога. Также установлено, что в современном виде опыт, получаемый в педагогической практике, начинает оказывать существенное влияние на развитие компетенции целеполагания у студентов на третьем курсе высшего образования. При этом в программе педагогической практике задачи развития компетенции целеполагания, как таковой, не стоит, а совершенствование и приобретение практической значимости системы профессиональных знаний и умений по целеполаганию носит фрагментарный и опосредованный характер. Учитывая всё вышесказанное, мы можем подвести итог проведенного исследования и сформулировать следующие общие выводы:

1. Опыт, получаемый студентами в ходе реализации педагогической практики, предусмотренной курсом высшего образования по направлению «Начальное образование», оказывает недостаточное влияние на развитие компетенции целеполагания у будущих учителей начальных классов. В настоящий момент имеется лишь тенденция к развитию знаний, умений, способностей и личностных качеств, составляющих данную компетенцию, под влиянием условий и содержания педагогической практики.
2. Педагогическая практика в современном курсе высшего образования по направлению «Начальное образование» не имеет перед собой задачи развития компетенции целеполагания у будущего учителя начальных классов. Развитие данной компетенции в практическом плане носит опосредованный характер. В связи с этим необходимо усовершенствовать программу и содержание педагогической практики с учетом важности целеполагания как одной из фундаментальных психологических компетенций в структуре профессиональной деятельности учителя начальных классов.
3. Профессиональное образование, реализуемое в ходе реализации педагогической практики в курсе высшего образования по направлению «Начальное образование», кроме содержательного компонента, должно быть усовершенствовано структурно. Для повышения качества высшего педагогического образования и развития компетенции целеполагания на высоком профессиональном уровне необходимо, чтобы компоненты практики, развивающие соответствующие знания, умения, способности и личностные качества, реализовывались, начиная со второго курса высшего образования по данному направлению.



БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Шадриков, В.Д. Качество педагогического образования: монография / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2012. – 200 с.
2. Шадриков, В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 464с.
3. Профессиональный стандарт педагога (Педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) // Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013г. №544н.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009г. №373.
5. Глебова, Л.Н., Кузнецова, М.Д., Шадриков, В.Д. Мониторинг качества высшего педагогического образования: монография / Л.Н. Глебова, М.Д. Кузнецова, В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2012. – 368 с.
6. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под науч. ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Логос, 2011. – 168 с.

-
7. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. – М.: Аспект Пресс, 2007.
 8. Шадриков В.Д. Цель учебной деятельности // М.: МОСУ, 2001.
 9. Ансимова Н.П. Психология постановки учебных целей в совместной деятельности учителя и учеников: Диссерт. кандидата психол. наук // Москва, 2007.
 10. Игнатенко О.Г. Психология постановки цели учебной деятельности: Диссерт. кандидата психол. наук // Москва, 2005.