**Задачи, пути и средства совершенствования профессиональной подготовки учителей начальных классов на современном этапе**

Ю.П.Вавилов

Реформа школы продолжается, и главным ее двигателем по-прежнему остается учитель, находящийся в центре школьной жизни. Повышается роль учителя, и растут требования к его профессиональным качествам.

В то же время школа и учитель сталкиваются с новыми трудностями, недостаточным вниманием со стороны общества. Снижен престиж учительской профессии.

В этих сложных условиях на педагогическом поприще нужны не просто профессионалы, а настоящие подвижники своего дела, яркие личности, способные преодолевать возникающие трудности и работать творчески. При этом необходимо, чтобы такими личностями становились не единицы, не одни лишь передовики и новаторы. Нужно, чтобы массовый учитель поднялся на более высокий уровень профессионально-личностного развития.

Личность, как известно, формируется в деятельности, и прежде всего в ведущей деятельности. Для учителя таковой является педагогическая деятельность, освоение которой начинается в период профессионального обучения. Педагогически целенаправленная деятельность “порождает” (А.Н.Леонтьев) [10] необходимые профессионально-личностные качества, которые затем обеспечивают успех профессионального труда.

Создается единая цепь из двух звеньев: “от деятельности – к личности” и “от личности – к деятельности”. Чтобы она не рвалась, необходимо обеспечить единство деятельностного и личностного подходов в профессиональном обучении. А для того, чтобы реализовать оба подхода полностью, нужна системность. Только целостная современная система профессионального обучения решит проблему подготовки учительских кадров на требуемом качественном уровне, потому что именно системный принцип дает возможность сформировать у будущих специалистов полную психологическую систему деятельности [15], [16] и достичь взаимодействия личности и деятельности.

Не рассматривая всех аспектов проблемы совершенствования профессиональной подготовки учителя младших школьников, автор статьи уделяет основное внимание тому, как и за счет каких резервов можно поднять уровень профессионального обучения будущих учителей начальных классов в педвузе. Поиск решений ведется, главным образом, в области приложения научных рекомендаций к практике вузовского обучения, применения достижений педагогов-новаторов, анализа собственного преподавательского опыта и результатов исследований, проведенных на педфаке ЯГПУ имени К.Д.Ушинского.

**Функции и структура педагогической деятельности, ее требования к личности учителя начальных классов**

Функции педагогической деятельности учителя начальных классов отражают как общее назначение учителя, так и тот особый социальный заказ, который обусловлен спецификой начальной школы и современными требованиями к ней.

Если в прошлом роль первого учителя детей нередко понимали узко как обучение школьников азам предметных знаний и простейшим учебным навыкам и умениям, то сегодня его функции расширились и стали сопоставимы с функциями учителя средней школы.

Современный учитель начальной школы является одновременно преподавателем, воспитателем, организатором деятельности детей, активным участником общения с учениками, их родителями и коллегами, исследователем педагогического процесса, консультантом, просветителем и общественником. Он постоянно повышает уровень своего профессионализма и педагогического мастерства, ведет творческий поиск нового. Функции профессиональной деятельности учителя младших школьников даже шире, чем у учителя-предметника, так как он всегда работает классным руководителем и преподает большее число разнопрофильных учебных дисциплин.

Перечисленные функции реализуются в структуре педагогической деятельности – в обучении, воспитании, общении, в самораскрытии личности учителя, его профессиональном росте. Эта структура должна быть психологически полной и целостной. Между тем число выделяемых в деятельности подструктур различно в разных научных подходах. Так, А.К.Маркова считает, что в ней имеется три звена: мотивационно-ориентировочное, исполнительское, контрольно-оценочное [8]. Согласно теории системогенеза профессиональной деятельности, разработанной В.Д.Шадриковым, в полной системе деятельности следует различать шесть подсистем (и подструктур): личностно-мотивационную, компонентно-целевую, программную, информационную, подсистему принятия решения и подсистему профессионально важных качеств – ПВК [15], [16]. По-видимому, дело здесь не в количестве подструктур или подсистем, а в том, что в них включается. Важно, чтобы в деятельности функционировали все ее составные элементы и чтобы ни одна ее сторона не была забыта.

В рамках полной психологической структуры деятельности отметим вкратце основные особенности труда учителя, а именно специфику решаемых им задач, применяемых средств и способов регулирования деятельности.

Педагогические задачи характеризуются нестандартностью, креативностью, необходимостью постоянного соотнесения целей учителя с целями ученика.

Средствами решения педагогических задач служат содержание образования, учет возрастных и индивидуальных особенностей школьников, освоение и выбор методов и форм обучения, воспитания и общения.

Чтобы регулировать и оценивать свою деятельность, повышать ее эффективность, учитель применяет различные методы самоанализа, самоконтроля, самооценки и самокоррекции, стремясь достичь высокого уровня профессионализма и выработать не просто индивидуальный, а индивидуально-оптимальный стиль своей деятельности.

Полностью выполнить свое предназначение учитель может только тогда, когда он обладает определенными профессионально-личностными качествами, или профессиональной пригодностью к избранному труду [2]. Относительно профессии учителя в этом плане следует сказать, что, хотя она и является массовой, все-таки это особая массовая профессия. По классификации Е.А.Климова [5], это профессия типа “человек-человек”, а работа с людьми, тем более, их воспитание всегда были трудным делом.

По результатам многих исследований [1], [3], [6], [8], [10] и др. общую структуру ПВК учителя можно представить в таком виде:

Высокие нравственные и гражданские качества учителя как передового человека своего времени.

Педагогическая направленность личности как интегральное качество, включающее в свою подструктуру интерес и склонность к педагогическому труду, любовь к детям и ориентацию на развитие личности ученика.

Педагогическая подготовленность, или профессионально необходимые знания, навыки и умения, педагогическое мастерство.

Педагогические способности, в частности, дидактические, академические, перцептивные, организаторские, экспрессивно-речевые, коммуникативные, рефлексивные, управленческие, волевые (авторитарные), актерские (элементы), суггестивные, проективные, конструктивные, творческие и некоторые другие.

Педагогическое самосознание учителя как комплекс представлений о себе и своей профессии, самооценивание, определение собственных целей и перспектив.

Ряд общечеловеческих качеств, приобретающих в педагогической деятельности профессионально важное значение (терпеливость, выдержка, настойчивость, доброта, чуткость, отзывчивость, принципиальность и другие).

Индивидуальный стиль деятельности в его оптимальном для личности варианте, предполагающем наилучшее использование своих сильных сторон и компенсацию слабых.

Применительно к учителю начальных классов данная общая структура ПВК должна быть уточнена и специализирована. Однако ПВК учителя начальной школы до сих пор изучены недостаточно, а имеющиеся профессиограммы труда учителя младших классов неполны.

Тем не менее, ряд качеств, необходимых первому учителю детей, может быть перечислен. Это направленность на педагогическую работу именно с младшими школьниками; любовь к тем учебным предметам, которые преподаются в начальной школе; профессиональная подготовка, ориентированная на программу обучения в начальном звене; умение излагать учебный материал в простой, доступной для младших школьников форме; яркое образное мышление; знание возрастных и индивидуальных особенностей учеников начальных классов, возможностей и резервов их развития; умение общаться с маленькими школьниками, поддерживая их непосредственность и эмоциональность; эмпатия; педагогическая интуиция; педагогическая зоркость, наблюдательность; особая теплота и доброта, материнская ласка в отношении к ученикам; речевое чутье; склонность к игровым методам обучения и другие.

Личность учителя является стержневым фактором педагогической деятельности, потому что самореализация личности учителя, направленная на психическое развитие ученика, и есть основное содержание труда учителя. Вместе с тем у всякого труда имеется результат, в учительском труде это обученность (+обучаемость) и воспитанность (+воспитуемость) школьников. Следовательно, формирование умения достигать наилучших результатов в труде и объективно оценивать их также входит в задачу профессиональной подготовки учителя.

Рассмотрим, как осуществляется процесс профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов в педвузе на примере педфака ЯГПУ.

**Профессиональное обучение как процесс овладения педагогической деятельностью и формирования личности учителя начальных классов**

Исходя из того, что к моменту окончания вуза у будущего учителя должны быть сформированы полная психологическая структура профессиональной деятельности и необходимые ПВК личности, следует подчеркнуть, что и профессиональное обучение должно строиться на том же принципе. По оценке автора, на практике данный принцип действует. В вузе имеется целостная система целенаправленной подготовки учителей, однако отдельные звенья этой системы функционируют с разной эффективностью, не в полной мере, из-за чего и возникают недостатки в учебно-воспитательном процессе.

Начнем с формирования мотивов профессионального самоопределения у студентов – будущих учителей начальных классов. Известно, что эти мотивы зарождаются еще в детстве. Так, 18% абитуриентов отделения начальных классов педфака указали, что их интерес к профессии учителя возник в начальной школе, у 38% – в средних и у 44% – в старших классах. Окончательное решение о выборе профессии учителя принималось в основном в старших классах, то есть выбор был достаточно осознанным.

Среди мотивов поступления на отделение начальных классов на 1-м месте оказалось желание работать с младшими школьниками, на 2-м месте – предметные интересы, на 3-м месте – стремление продолжить семейную профессию, желание получить высшее образование и далее – другие мотивы. Как видим, у части абитуриентов имеется неполная педагогическая направленность личности или же таковая отсутствует вовсе.

Поэтому является острой проблема совершенствования профотбора и профподбора на педфак. В частности, помимо экзаменов нужны психологические исследования профпригодности абитуриентов.

Не менее, а может быть, и более важной остается задача формирования у поступивших необходимой профессиональной направленности личности. Эта работа проводится достаточно успешно: от курса к курсу у студентов усиливается профессионализация мотивов учения. Косвенным показателем результативности данной работы служит тот факт, что за последние 10 лет большинство выпускников педфака направлялись в школы и не изменили профессии учителя.

Однако процесс мотивационного принятия деятельности не следует упрощать. Он сложен и противоречив. И прежде всего потому, что учение и труд могут не вполне соответствовать потребностям личности. Профессия чем-то нравится и чем-то не нравится.

Опрос выявил неполную удовлетворенность студентов обучением, что в большей мере связано с упущениями в учебном процессе (недостаточно эффективные формы и методы обучения, несовершенные учебные планы и программы, неполная обеспеченность учебной литературой – особенно новой, бытовые трудности, плохие условия для самостоятельной работы и др.).

У стажеров и молодых учителей неудовлетворенность профессией вызвана тяжелыми условиями жизни и работы, особенно в сельской местности, трудностями в преодолении канонов старой педагогики, отсутствием современной учебно-материальной базы.

Повышение уровня мотивации в этих случаях возможно лишь на пути обновления всей системы образования и постоянного улучшения социального положения учащихся и педагогов, поскольку мотивы профессиональной деятельности формируются не изолированно, не сами по себе, а как равнодействующая всей суммы факторов, влияющих на личность.

С мотивами тесно связаны цели и задачи педагогической деятельности и профессиональной подготовки к ней. В профессиональном обучении основную цель часто видят в достижении нормативного результата, который для учителя выражен в требованиях к его знаниям, умениям и другим профессиональным и личностным качествам. В школьной практике эту цель конкретизируют в виде триады обучающих, воспитательных и развивающих целей и задач, решением которых должен овладеть учитель.

Анализ учебного процесса, педпрактики показывает, что студенты нередко воспринимают три типа задач изолированно, недостаточно ясно понимают и слабо решают развивающие задачи. Они также испытывают трудности в конкретизации целей и задач; на уроках, например, не добиваются, чтобы цели учителя были приняты учениками как собственные. Как подсказывает опыт педагогов-новаторов [9], [11], [14], отмеченные трудности легче преодолеваются, если учитель строит работу с учениками нестандартно, на принципах творческого сотрудничества с ними. Ведь достижению наилучшего результата очень часто мешает именно стандратно-нормативный подход, от которого нужно отказываться. Люди не вписываются в жесткие рамки стандартов, и в работе с ними, так сказать, стандартным должно быть только требование нестандартности, то есть творческого индивидуального применения стандартов, вообще методов воздействия.

В профессиональном обучении студентов – будущих учителей нужно формировать гибкость мышления, умение диагностировать и прогнозировать развитие учащихся, предвидеть результаты своих действий, умение не только ставить педагогические цели, но и добиваться их оптимальным способом.

Профессиональное обучение формирует у студентов цели и перспективы профессионального роста. Причем происходит это в зависимости от самооценки и уровня притязаний личности, с учетом того идеала учителя-мастера, на который ориентируются студенты.

Идеалом для современных студентов, как правило, служит или свой любимый учитель, или известный педагог-новатор. Таким образом, уровень намечаемых достижений оказывается обычно высоким, но стремление к нему не всегда подкрепляется делами, мечты расходятся с реальными успехами в учебе, в прохождении педпрактики. Нередко студенты слепо копируют образцы, пусть и лучшие; они недостаточно знают свои сильные и слабые стороны и потому не могут выработать свой индивидуальный стиль деятельности. Это, кстати, тоже приводит к неудовлетворенности или неполной удовлетворенности учебой, результатами практики, а затем и профессиональным трудом. Преподаватели вуза должны помочь студентам в формировании адекватных самооценки и уровня притязаний, с тем чтобы предупредить возможные разочарования и фрустрации из-за неудач в работе.

В профессиональном обучении реализуются определенные учебные планы, программы и другие документы, регулирующие деятельность преподавателей и студентов. При этом преподаватели обычно не только хорошо знают план и программу своей деятельности, но и активно участвуют в разработке планов и программ. Студенты же остаются в стороне от этой работы, имеют смутное и неполное представление о том, что, как и когда им делать, чтобы в итоге стать профессионалами. Общие программы не конкретизируются в индивидуальные программы обучения (за исключением тех случаев, когда происходит официальный перевод на индивидуальный план). Несомненно, это недостаток, и его нужно преодолевать путем привлечения студентов к программированию учебного процесса и внедрения в практику индивидуальных планов и программ для всех студентов.

В другом аспекте, чисто профессиональном, обучение студентов планированию и отчасти программированию деятельности проводится. На занятиях и на практике студентами составляются планы воспитательной работы, графики и конспекты уроков в воспитательных мероприятий, графики повторения учебного материала и т.п. Однако подход к этой работе у студентов часто бывает формальным и шаблонным, как к чему-то совершенно второстепенному. Нужно избавлять студентов от этого заблуждения, показывая им важное значение планов и программ в работе учителя, так же как и умения своевременно корректировать их.

Планы и программы определяют информационную основу профессионального обучения, то есть сумму знаний и умений, которыми должен овладеть будущий учитель в вузе. Это важнейший содержательный аспект обучения, где в отношении между преподавателями и студентами возникает немало проблем.

Преподаватели ориентируются на то, чтобы дать студентам в полном объеме прочные и глубокие знания, научить применению их на практике; чтобы отобрать профессионально важную для учителя начальных классов и новую научную информацию, избежать дублирования, исключить все устаревшее. В то же время они склонны перегружать студентов материалом своего предмета, абстрактной теорией.

У студентов во многом другие позиции. С одной стороны, большинство студентов хочет получить необходимые знания и овладевает ими, судя по успеваемости, на достаточно хорошем уровне. С другой стороны, студенты (особенно на старших курсах) воспринимают информацию преимущественно утилитарным образом, с точки зрения ее практической пользы, недооценивают роль теории и обобщенных умений; предпочитают готовую информацию знаниям, добытым в самостоятельном поиске.

Указанное противоречие между преподавателями и студентами, как правило, разрешается в их диалоге, и первоначально ошибочные установки меняются в нужную сторону.

Нерешенной остается другая проблема: как обновить структуру учебных предметов, их содержание и, следовательно, знания завтрашних учителей начальной школы? Проекты обновления уже имеются и начинают внедряться в практику. Так, на педфаке ЯГПУ разработаны более содержательные и более специализированные планы и программы обучения для отделения начальных классов с целым рядом новых дисциплин. Студентам предоставляется возможность выбора и получения второй, дополнительной специальности, расширяющей рамки профессиональной информированности и, естественно, трудоустройства.

Открывающиеся возможности и перспективы улучшения профессиональной подготовки учителей начальных классов ставят во многом по-новому проблему ПВК личности учителя. Если раньше эта проблема решалась в основном в плане выявления и оценки ПВК, то теперь акцент делается на их формировании и развитии. Вот почему в практику стали внедряться различного рода тренинги, развивающие упражнения, профессионально ориентированные игровые методики [3], [4], [10], [13]. На этой основе можно гораздо эффективнее формировать личность учителя и осуществлять личностный подход в его профессиональной подготовке, при этом важно обратить внимание на то, как пробудить педагогическое самосознание учителя и стимулировать его самообразование и самовоспитание, постоянное стремление к творческому профессиональному росту, к выработке оптимального стиля профессиональной деятельности.

Необходимо продолжить обновление существующей системы профессионального обучения в вузе с учетом современного социального заказа и реализовать в полной мере системный подход к подготовке будущих специалистов, опираясь на научные рекомендации и передовую практику.

**Список литературы**

Вавилов Ю.П. О педагогических способностях учителя младших классов // Диагностика познавательных способностей. Ярославль: ЯГПИ, 1986. С.18-25.

Гуревич К.М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы. М.: Наука, 1970. 272 с.

Кан-Калик В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс: Докт.дисс. Грозный, 1985. 487 с.

Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. М.: Прогресс, 1990. 283 с.

Климов Е.А. Введение в психологию труда. М.: МГУ, 1988. 157 с.

Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Л.: ЛГУ, 1967. 183 с.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.

Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с.

Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В.Петровского. М.: Педагогика, 1989. 280 с.

Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А.Зязюна. М.: Просвещение, 1989. 302 с.

Педагогический поиск / Сост. И.Н.Баженова. М.: Педагогика, 1988. 472 с.

Проблемы перехода на многоуровневую систему педагогического образования: Материалы Всероссийского совещания. Калуга: КГПИ, 1992. 81 с.

Прутченков А.С. Тренинг коммуникативных умений: Методические разработки занятий. М.: Новая школа, 1993. 49 с.

Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. М.: Просвещение, 1987. 224 с.

Шадриков В.Д. Введение в психологическую теорию профессионального обучения. Ярославль: ЯГУ, 1981. 72 с.

Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М.: Наука, 1982. 185 с.