Л.А. НИКИТИНА
(Барнаул)

ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ*

Обоснована необходимость изменения оценки качества методической подготовки будущих учителей с учетом мнений учителей и самих студентов. Представлен один из вариантов диагностики методической подготовки по результатам педагогической практики, отражающий динамику изменений методической организации урока в результате вовлечения студентов в исследовательскую работу в процессе изучения методических курсов в вузе. Дана характеристика «Экспертной карты качества методической подготовки», основу которой составляют действия студентов при подготовке, проведении и анализе урока, отражающие способы методической организации совместной деятельности.

Ключевые слова: *методическая подготовка, качество, готовность, исследование, динамика изменений, совместная деятельность, методическая организация урока.*

Современное общество и школа как один из его институтов формулируют заказ на качество высшего образования, которое должно соответствовать постоянно изменяющимся условиям действительности. Школа нуждается в педагоге, умеющем строить смыслы своего образования и образования детей, организующем совместную образовательную деятельность с детьми, культурно реализующем инновационные технологии и участвующем в их создании.

Под качеством образования понимается социальная и психолого-педагогическая категория, которая определяет уровень и результат процесса образования в обществе и у отдельной личности (Н.А. Селезнева, А.И. Субетто, С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Г.А. Бордовский). Основным ориентиром и критерием оценки качества образования должна выступать, по мнению Г.А. Бордовского, «максимально возможная степень соответствия содержания подготовки специалистов требованиям их профессиональной деятельности» [1, с. 34]. В этом случае качество образования определяется компетентностью и уровнем профессиональной деятельности учителя.

П. Эшвин на основе социологических исследований ставит вопрос о качестве образования с точки зрения участия самого студента в этом процессе: суть вопроса – «в изменении отношения студентов к самим себе вследствие вовлечения в процесс получения знаний по выбранной специальности» [5, с. 23]. В этом автор видит одну из преобразовательных возможностей университета, что приведет к изменению средств и форм оценки качества образования, среди которых ключевым параметром «становится способность трансформировать представления студента о себе самом и об окружающем мире» [Там же, с. 30]. Такой взгляд на понимание качества образования ставит задачу поиска форм и содержания его оценки, которые позволят определить, что обучение в вузе помогло не только овладеть знаниями, компетенциями по выбранному направлению подготовки, но и изменить способ построения собственных знаний о специальности и мире в целом. В данном контексте речь идет о рефлексивной составляющей оценки качества образования, в которой участвуют как сами студенты, так и работодатели.

Готовность к профессионально-педагогической деятельности исследовали О.А. Абдуллина, В.И. Журавлев, В.С. Ильин, Т.А. Ильина, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.И. Мищенко, А.В. Мудрик, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин, Т.И. Шамова, Е.Н. Шиянов и др. В одних случаях она рассматривается как особое психологическое состояние, промежуточное между психологическими процессами и свойствами личности учителя, в других – как устойчивое качество личности учителя в процессе его профессиональной деятельности (В.А. Крутецкий, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.).

Рассматривая методическую подготовку (МП) будущего учителя как **результат** образовательной деятельности в вузе, мы полагаем, что она проявляется в **готовности** педагога осуществлять методическую деятельность, направленную на выбор методических приемов в организации совместной образовательной деятельности, поскольку именно совмест-

* Работа выполнена по итогам научной конференции (проект «Непрерывное образование учителя: теория и практика» № 16-06-14101), поддержанной РГНФ.

© Никитина Л.А., 2016

ная деятельность становится основным предметом в организации урока [4]. При этом качество МП проявляется в готовности педагога *исследовать условия методической организации* педагогической деятельности и инструментально использовать методические средства. Одним из показателей качества методической готовности выступает то, как педагог строит и осуществляет свою деятельность при подготовке к уроку и на самом уроке. Присвоение будущим педагогом способов подготовки к урокам позволяет ему проявлять методические умения, составляющие содержание методической деятельности:

– определять тему урока;

– сформулировать цель и задачи урока;

– ориентироваться в учебном материале, отбирать его к уроку и методически сопровождать включение в урок;

– осуществлять выбор методических приемов в организации совместной образовательной деятельности на уроке;

– проектировать ход урока;

– прогнозировать разные варианты течения урока и выстраивать собственную позицию в ситуациях неопределённости;

– осуществлять рефлексию проведённой подготовки и вносить корректировки в создаваемый конспект (план) урока, ориентируясь на замысел, позицию и предмет организуемой деятельности.

На самом уроке студент проявляет умения, свидетельствующие о его готовности выстраивать взаимодействие с детьми:

– слышать инициативы детей, реагировать на них;

– изменять методический прием с учетом инициативы детей (преобразование);

– культурно применять выбранный методический прием (сохранять его последовательность; полно реализовывать шаги, его составляющие);

– организовывать взаимодействие с детьми с помощью методических средств.

Значимым становится умение анализировать свою методическую деятельность после урока, что наряду с оценкой результативности составленного конспекта (плана) включает анализ методической организации совместной деятельности с детьми.

Особое значение в оценке качества методической подготовки учителя придается педагогической практике, где уже работодатели (учителя, завучи) помогают «доращивать» практическую составляющую педагогической деятельности. Учитель, выставляя отметку за практику студенту, чаще всего ориентиром выбирает результат учебной работы на уроке: *научил/не научил, поняли дети материал/не поняли*. Однако методическая готовность будущего педагога проявляется в овладении им способом методической организации деятельности по построению урока, которая предполагает выбор методических средств, обоснование их использования с учетом ситуаций на уроке, инструментальное воплощение, преобразование деятельности. В связи с этим за основу в оценке качества подготовки должны быть взяты характеристики действий студентов при подготовке, проведении и анализе уроков. В нашем исследовании на заседаниях лаборатории «Образовательные инновации в методической подготовке педагогов» совместно с учителями, преподавателями методических курсов была разработана и апробирована «**Экспертная карта качества методической подготовки»** (по результатам педагогической практики) [3]. Диагностика состояния качества МП студентов осуществлялась на протяжении 3 лет с постоянной группой студентов (24 человека). Такое продолжительное наблюдение позволило выявить динамику методической подготовки студентов к урокам на разных видах педагогических практик: на ознакомительной практике (3-й курс), стажерской (4-й курс), преддипломной (5-й курс). Результаты анализа экспертных карт представлены в таблице на с. 61.

Анализ экспертных карт показывает, что у студентов от курса к курсу меняется характер действий в методической организации урока, проявляющий динамику способов методической организации совместной деятельности на уроке: от поведенчески-ориентированного к деятельностно- и исследовательски-ориентированному.

Так, при подготовке к уроку студенты 3-го курса (пробная практика), по мнению учителей, чаще всего планировали урок строго в соответствии с готовыми методическими рекомендациям (42%). Выбор студентами методических рекомендаций в качестве приоритетных при подготовке к уроку обусловлен первыми шагами в присвоении методической организации деятельности, «пробой» методических средств на практике. Значимым становится не просто сохранение существующих схем, а овладение технологией использования приемов.

Динамика изменений действий студентов в методической организации урока (по результатам педагогической практики)

	Действия	Количество студентов					
		3-й курс 2012 (24)		4-й курс 2014(22)		5-й курс 2014 (20)	
		чел.	%	чел.	%	чел.	%
Подготовка к уроку	Планирует урок строго по методическим рекомендациям	10	42	6	27	5	25
	Планирует урок с точки зрения организации совместной деятельности	7	29	9	41	7	35
	Прогнозирует разное течение урока и организацию работы (вариативность)	7	29	7	32	8	40
Организация урока	Ведет урок строго по конспекту	13	54	8	36	6	30
	Меняет ход урока в зависимости от ситуации. Вовлекает детей в постановку учебной задачи на уроке	9	38	8	36	7	35
	Создает на уроке ситуации для проявления у детей инициативы	2	8	6	27	7	35
Аанализ урока	Называет удачи только своей деятельности на уроке	14	58	9	41	6	30
	Выделяет проблемные аспекты собственной деятельности. Вскрывает причины их появления	6	25	8	36	8	40
	Устанавливает разрывы намеченных приёмов с реальной практикой их применения. Намечает возможные пути преобразования деятельности	4	17	5	23	6	30

По результатам стажерской практики (4-й курс) учителя отметили, что на первое место у студентов вышло планирование урока с точки зрения организации совместной деятельности (41%), затем прогнозирование разного течения урока (37%), на последнем месте – планирование урока в соответствии с методическими рекомендациями (27%). Студенты начинают выделять как предмет методической организации урока совместную деятельность.

На преддипломной практике (5-й курс) студенты при подготовке к уроку уже ориентировались на прогнозирование разных вариантов его течения (40%), организацию совместной деятельности (35%) и только 25% – на методические рекомендации. Динамика наблюдается в изменении у студентов *предмета* организуемой деятельности: от использования методических приемов в трансляции знаний к организации *совместной образовательной деятельности методическими средствами*.

На самом уроке также произошли изменения качества методической подготовки: если на пробной практике большая часть студентов стремилась вести уроки, строго следуя конспекту, созданному под руководством учителя и методиста – 54% (изменяют ход урока, ориентируясь на ситуации, 38% и создают ситуации для проявления инициативы детей только 8%), то на стажерской практике количество студентов, ориентирующихся на строгое соблюдение созданного конспекта, снижается – 36%, столько же студентов меняют ход урока, и уже 27% на уроке ориентируются на инициативы детей, преобразовывают деятельность. На преддипломной практике значимыми для студентов становятся *преобразование и инициирование деятельности* детей на уроке – 35% (организация совместной деятельности) и только для 30% остается значимой реализация задуманного конспекта.

Анализ студентами собственного урока, как отмечают учителя в экспертных картах, также претерпевает изменения от одной практики к другой. Так, если на первой практике главным выступал поиск удачных моментов собственной деятельности, связанных в основном с *выполнением составленного конспекта*, сохранением *всех заданий и приемов на уроке* – 58% (на 4-м курсе – 41%,

на 5-м курсе – 30%), то на последующих практиках значимыми стали поиск проблем в организации совместной деятельности с детьми и выявление их причин – 36% (4-й курс) и 40% (5-й курс), а также установление несоответствия выбранных приемов организации совместной деятельности и поиск путей ее преобразования – 23% (4-й курс), 30% (5-й курс).

Одной из форм оценки студентами своей методической деятельности на уроке стало написание рефлексивных текстов, где они раскрывали две темы: «На уроке я училась (учился)….» и «На уроке я научилась (научился)…». При этом акцент был сделан на методических средствах организации взаимодействия с детьми. Сначала студенты не различали свои действия и действия детей (*учила детей работать с правилом, училась ставить детям вопросы, видеть ошибки в детских работах*). Постепенно появилось понимание совместности на уроке (*организовывать работу с правилом так, чтобы дети вышли на способ его применения, организовывать исследование с детьми при определении учебной задачи урока*).

Анализ экспертных карт и рефлексивных текстов позволяет констатировать, что методическая организация урока на педагогической практике для студентов наполняется исследованием условий организации совместной деятельности: создание методическими средствами ситуаций для проявления инициативы у детей, изменение методических средств (приемов, схемы урока, учебного материала) с учетом ситуаций совместной деятельности, проектирование вариантов урока, где реализуются различные модели методической организации совместной деятельности. Это свидетельствует об изменении качества их методической подготовки, которое стало возможным в результате вовлечения студентов *в исследовательскую работу*, которая, как показало наше исследование, может включать в себя:

- исследование процесса порождения урока в собственной деятельности;
- построение собственных образовательных действий в присвоении новых методических знаний;
- поиск ответа на вопрос «Почему именно так необходимо организовывать совместную с детьми образовательную деятельность?»;
- исследование способов включения детей в совместную деятельность;
- преобразование методического приема на основе сравнения существующих и учета ситуаций на уроке;
- изменение способа взаимодействия с детьми на основе анализа ситуаций совместной деятельности;
- исследование учебного материала и условий его включения в методическую организацию совместной деятельности;
- исследование условий и возможностей «работы» существующих схем (уроков, способов), их преобразование и создание новых форм;
- анализ собственной позиции в присвоении и использовании методических знаний в организации совместной деятельности [2].

Исследовательская работа становится стержневым компонентом в процессе изучения студентами методических курсов, поскольку сама методика в данном случае выступает исследованием, которое позволяет не просто накапливать определенный запас знаний, а создавать и выстраивать собственную методическую деятельность с исследовательской позиции.

Вовлечённость будущего педагога в исследование как способ изучения и «присвоения» методики приводит к изменениям как в профессиональной деятельности, так и в собственном образовательном пространстве – появляется *личностная заинтересованность* в построении методического знания, поскольку оно становится порождением мысли и переживаний. Определение качества методической подготовки предполагает привлечение как работодателей, так и самих студентов, где первые смотрят на результат подготовки с позиции организации взаимодействия с детьми (вовлеченность в совместную образовательную деятельность), а вторые определяют свое продвижение в присвоении методической деятельности.

Список литературы

1. Бордовский Г.А., Нестеров А.А., Трапицин С.Ю. Управление качеством образовательного процесса: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001.

2. Никитина Л.А. Исследование в методической подготовке педагога: учеб. пособие. Барнаул: АлтГПА, 2012.

3. 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.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образова-

ния // Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. URL: http://standart.edu.ru.

5. Эшвин Пол. Может ли университетское образование изменить человека? Задачи отображения преобразующей силы высшей школы в сравнительных исследованиях качества образования // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 21–34.

* * *

1. Bordovskij G.A., Nesterov A.A., Trapicin S.Ju. Upravlenie kachestvom obrazovatel'nogo processa: monografija. SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2001.

2. Nikitina L.A. Issledovanie v metodicheskoj podgotovke pedagoga: ucheb. posobie. Barnaul: AltGPA, 2012.

3. Nikitina L.A. Stanovlenie issledovatel'skoj kompetentnosti v metodicheskoj podgotovke studentov pedagogicheskogo vuza v uslovijah innovacionnogo razvitija obrazovanija: avtoref. dis. … d-ra ped. nauk. Barnaul, 2014.

4. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija // Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart [Jelektronnyj resurs]. URL: http://standart.edu.ru.

5. Jeshvin Pol. Mozhet li universitetskoe obrazovanie izmenit' cheloveka? Zadachi otobrazhenija preobrazujushhej sily vysshej shkoly v sravnitel'nyh issledovanijah kachestva obrazovanija // Voprosy obrazovanija. 2016. № 1. S. 21–34.

Diagnostics of the quality of future teachers' methodological training according to the results of pedagogic practical work

The article proves the necessity of changes in quality evaluation in future teachers' methodological training taking into consideration the opinions of teachers and students. One of the variants of methodological readiness is represented; it reflects the dynamics of changes in methodological organization of a lesson when students are involved into research work in the course of methodology studies at a higher school. The "Expert card of methodological training quality" is characterized;it is based on students' actions while training, conducting and analyzing a lesson that reflect the ways to organize the common work.

Key words: *methodological training, quality, readiness, research, dynamics of changes, common work, methodological organization of a lesson.*

К. ШИРЯЕВА
(Волгоград)

МОНИТОРИНГ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА*

Подробно рассматривается мониторинг профессионально-коммуникативной подготовки студента аграрного вуза, обеспечивающий достоверную информацию о сформированности у будущего инженера-агрария профессионально-коммуникативной компетентности и позволяющий своевременно вносить коррективы в дидактические условия ее формирования.

Ключевые слова: *мониторинг, виды контроля, стартовая диагностика, экспресс-диагностика, финишная диагностика, диагностические материалы.*

Управление качеством образования требует определенной системы информации. Создать ее можно на основе мониторинга, т. к. в процессе применения технологии нам было необходимо постоянно отслеживать изменения, чтобы включать их в процесс управления.

На наш взгляд, понятие «мониторинг» близко к таким общенаучным педагогическим и психологическим понятиям, как «обратная связь», «рефлексия», «контроль», «аттестация», однако, по мнению Э.Ф. Зеера, все эти понятия являются отдельными элементами мониторинга или его частными случаями [1].

В контексте нашего исследования мониторинг обладает следующими особенностями:

1) непрерывностью (сбор данных происходил постоянно на протяжении 2005–2015 гг.);

2) диагностичностью (наличие госстандарта, где прописано, какими компетентностями должен обладать выпускник вуза, с которым мы соотносили реальное состояние усвоения компетентностей студентом);

3) информационной оперативностью, информативностью (отслеживаются риски и трудности, возникавшие на каждом шаге технологии, на основании которых мы могли де-

* Работа выполнена по итогам научной конференции (проект «Непрерывное образование учителя: теория и практика» № 16-06-14101), поддержанной РГНФ.

© Ширяева К., 2016