

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В ОБРАЗОВАНИИ И ПОДГОТОВКА КАДРОВ

Михайлова Анна Викторовна

канд. экон. наук, доцент

ФГАОУ ВПО «Северо-Восточный федеральный

университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ УЧИТЕЛЯ

Аннотация: статья посвящена анализу педагогической практики, описанию целевых компонентов функциональной модели деятельности учителя, выделению специфических функций учителя и критериев эффективности.

Ключевые слова: система школьного образования, педагогическая практика, модель деятельности учителя, критерии оценки, эффективность деятельности учителя.

Изучение педагогической практики (В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян, Э.Ф. Зеер, Н.С. Глуханюк и другие) показывает, что специфика любой школы охватывает различные аспекты ее существования и отражается в накопленном данной школой опыте работы, существующих проблемах и имеющихся в распоряжении школы ресурсах. В современных педагогических исследованиях все более мощным преобразующим средством становится моделирование – метод создания и исследования педагогических моделей. Научное обоснование этого метода дано в работах В.Г. Афанасьева, А.З. Зака, Ю.А. Конаржевского, В.Н. Садовского, В.А. Штоффа и др. Модель, по В.А. Штоффу, обладает совокупностью четырех признаков [1, с. 112]:

- 1) модель – мысленно представленная или материально реализуемая система;
- 2) модель отражает объект исследования;
- 3) модель способна замещать моделируемый объект;

4) изучение модели дает новую информацию об объекте.

На наш взгляд, главным преимуществом модели является целостность представленной информации, дающая возможность осуществлять синтетический подход в исследовании.

Отмечаем во многих педагогических трудах (Кондратенков А.Е., Иванов Д.А., Котлярова И.О. и многие другие), современное представление о педагогической модели как о системе и иерархии взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, адекватно отражающей педагогический процесс, подразумевают наличие в модели следующих компонентов: целевого, содержательного, организационного, деятельностного, оценочного, результативного.

Специфика опыта работы школы включает своеобразие организационных форм работы, школьных традиций, взаимоотношений между субъектами образовательного процесса, особенности связей школы с семьями учащихся и ближайшим социальным окружением. Мы согласны с Конаржевским Ю.А, что «специфика опыта работы школы обусловлена особенностями внутришкольного управления, контингента учащихся и педагогов, социальной средой» [2, с. 123].

Специфические проблемы школы основаны на противоречиях, которые обостряются в процессе ее функционирования и развития. Таким образом, с одной стороны, особенности опыта школы во многом определяют своеобразие ее проблем. Вместе с тем, открытость школы как образовательной системы неизбежно приводит к отражению школой проблем ее социального окружения (проблемы могут быть детерминированы, например, особенностями контингента учащихся, снижением ценности образования в социуме, усилением конкуренции среди выпускников общеобразовательных учреждений при поступлении в учреждения профессионального образования и т. д.). Ресурсы как специфическая характеристика школы включают материальные и кадровые ресурсы.

В своей статье Погребняк Л. выделяет следующее, что «специфика материальных ресурсов связана с тем, что разные школы могут иметь различные источ-

ники и объемы финансирования, различные возможности для обновления и расширения материально-технической базы, для материального стимулирования сотрудников и учащихся, различные материальные условия информационного обмена и т. д.» [36, с.8].

Особенности кадровых ресурсов проявляются в наличии или отсутствии специалистов необходимой специальности и квалификации, а также источников их приобретения и возможностей для повышения профессиональной компетентности. На наш взгляд, ресурсообеспеченность школы может зависеть от ее статуса, социально-экономических условий среды ее существования, особенностей стратегии управления школой и системой образования в регионе, районе, а также, как отмечает Шамова Т.И. «от характера внешних связей школы (в том числе, от личных связей административных работников школы с вышестоящим руководством, государственными, общественными и производственно-коммерческими организациями) и т. д.» [4, с.106].

Все рассмотренные аспекты специфических особенностей школы взаимосвязаны, их совокупность определяет неповторимые условия функционирования каждой конкретной школы.

Чтобы наглядно представить взаимосвязь педагогических функций и педагогических компетенций, рассмотрим ряд моделей, отражающих современные требования к школьному учителю и классному руководителю как к лицам, осуществляющим в школе оперативное управление учебно-воспитательным процессом.

Целевой компонент функциональной модели деятельности учителя включает цель деятельности и задачи, вытекающие из содержания образования (по И.Я. Лернеру и М.Н. Скаткину), представленные на рисунке 1 [5, с. 99]:

- формирование у учащихся системы добытых человечеством знаний о природе, человеке, обществе, способах мышления и деятельности;
- формирование умений и навыков, которые составляет опыт осуществления известных способов деятельности;

– формирование опыта творческой деятельности связано с приобретением учащимися опыта использования имеющихся у них знаний, умений и навыков в новых, незнакомых ситуациях, в разрешении возникающих перед человеком и обществом проблем;

– формирование ценностных отношений – формирование опыта отношений (эмоциональных, волевых, моральных, эстетических и др.) к себе и окружающему миру, к усвоенным знаниям и опыту.



Рис. 1. Схема функциональной модели деятельности учителя в учебном процессе

Методологической основой деятельности учителя в данной функциональной модели выступает личностно-ориентированный подход в обучении, который реализуется в процессе осуществления всех функций.

Мы можем выделить в функциональной модели следующие функции учителя:

1) дидактические функции – это традиционно выделяемые в дидактике функции обучения:

– образовательная функция, которая заключается в формировании у учащихся знаний, умений, навыков, опыта творческой деятельности;

– воспитательная функция, связанная с формированием нравственности, эстетических представлений и вкусов, системы взглядов на мир, способности следовать социальным нормам поведения;

– развивающая функция, состоящая в том, что в процессе обучения происходит развитие ребенка во всех направлениях: развивается его речь, мышление, эмоционально-волевая, мотивационно-потребностная и сенсорно-двигательная сферы личности;

2) организационно-педагогические функции учителя связаны с организацией педагогического взаимодействия в учебном процессе:

– информационно-коммуникативная (организация учителем учебного материала для его передачи и восприятия);

– мотивационно-стимулирующая (создание у школьников мотивации учения, стимулирование учебно-познавательной деятельности);

– учебно-организационная (организация учебно-познавательной деятельности учащихся);

3) управленческие функции позволяют учителю управлять дидактическим процессом.

Для определения эффективности труда учителя в педагогических моделях предусматриваются следующие критерии:

– критерии обученности школьников (критерии результата обучения), отражающие эффективность осуществления учителем дидактических функций;

– критерии качества преподавания (критерии взаимодействия), отражающие эффективность выполнения организационно-педагогических функций;

– критерии управление дидактическим процессом (критерии процесса), отражающие эффективность осуществления управленческих функций.

– критерии результата обучения представляют собой систему знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и ценностных отношений, усвоенную учащимися в процессе обучения.

Владение технологиями конструирования и планирования учебного процесса, качество тематического и поурочного планирования, планирования внеурочной работы по предмету на основе следующих требований:

– целенаправленность (планируемое содержание работы должно обеспечивать реализацию поставленных целей и задач);

– учет интересов и потребностей детей;

– связь с жизнью, создание условий для применения школьниками знаний на практике;

– комплексность (комплексное использование разнообразных форм и методов обучения; разнообразие содержания планируемой работы, включение школьников в разнообразные виды деятельности; комплексное формирование и развитие различных сторон и свойств личности; целостность воздействия на сознание, чувства и поведение);

– преемственность (учет предыдущего опыта, видение перспектив, исключение неоправданного дублирования содержания и форм деятельности);

– создание условий для выбора учащимися различных форм, видов деятельности, своей позиции и роли в планируемой работе;

– конкретность условий осуществления (учет особенностей данного класса, данной школы, данной местности, а также своих возможностей);

– реальность и разумная насыщенность;

– ясность формулировок.

Владение методами, приемами, формами, технологиями контроля обученности и диагностики учебных возможностей учащихся, осуществление системы контрольно-диагностической работы:

- индивидуальный характер контрольно-диагностической деятельности;
- систематичность, регулярность ее проведения;
- разнообразие форм контроля и диагностики;
- охват контролем всех сторон содержания образования;
- объективность контроля и оценивания.

Таким образом, результат деятельности учителя в модели соотносится с целью деятельности на основе вышеперечисленных критериев, что позволяет оценить эффективность труда учителя. Так, приобретение новых профессиональных компетенций позволит педагогу лучше выполнять некоторые функции, но и более успешное выполнение функций (или освоение новых функций) ставит специалиста перед необходимостью повышения собственной педагогической компетентности. Если функциональная модель раскрывает структуру деятельности педагога и позволяет выявить ее эффективность, то компетентностная модель дает ответ на вопрос «Что должен знать и уметь педагог, как относиться к профессиональной деятельности, к детям, к самому себе для успешного осуществления своих функций?» и открывает возможности для прогнозирования успешности того или иного педагогического работника в той или иной сфере профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Штофф В.А. Роль моделей в познании. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1963. – 128 с.
2. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю.А. Конаржевский. – М.: Педагогический поиск, 2009. – 324 с.
3. Погребняк Л. Организация труда в образовательном учреждении / Л. Погребняк // Народное образование. – 2008. – №8. – С.7–10

4. Шамова Т.И. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Т.И. Шаповой. – М.: Академия, 2009. – 342 с.

5. Сидоров С.В. Повышение профессионально-педагогической компетентности в условиях сельской школы: Научно-методическое пособие. – Курган–Шадринск: Исеть, 2009. – 286 с.