

РАЗВИТИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫХ УСТАНОВОК БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Подготовка к педагогической деятельности осуществляется путем обучения правилам и приемам педагогической работы. Она требует учета уровня развития педагогических способностей при приеме в педвуз [7], соответствующего обновления обучения [1], ориентированного на адекватные времени стандарты [12], выявления основных проблем [5], психологической обоснованности [14], создания условий для самоактуализации студентов [6: 69], формирования у них профессионально-психологической направленности [15], готовности к профессиональной деятельности [10].

Среди названных аспектов подготовка к педагогическому взаимодействию должна занять надлежащее место в силу того, что педагогическая деятельность в своей сути является совместной деятельностью педагога и учащихся («взаимодействием»).

Цель настоящей статьи заключается в том, чтобы показать влияние специального обучения элементам педагогического взаимодействия на формирование деятельностных установок у будущих учителей.

Категория взаимодействия отражена в концепциях, постулирующих: основополагающее значение единства: межличностных отношений и учения [11]; отношения и общения [9], воспитания и общения [8].

В концепции продуктивного учебного взаимодействия [11] исходными являются понятия межличностных отношений, деятельности (учебная, умственная, взаимосвязанная), элементов деятельности (личностная и познавательная мотивация учения, смысло- и целеобразование), действия (познавательные, совместные).

В социальной педагогической психологии категория взаимодействия характеризуется с точки зрения единства *отношения* (возникают под влиянием мотивов и социальной перцепции) и *общения* (цепочка коммуникативных циклов «поступок-воздействие - поступок-ответ») [9: 37].

В педагогической психологии категория взаимодействия представлена как единство *воспитания* (передача ценностей как содержание педагогического труда) и *общения* (форма организации педагогического процесса). В ней усматривают: 1) педагогическую задачу (передача, усвоение ценностей); 2) коммуникативную активность участников (инициативность, самостоятельность); 3) ценности (асимметричный, симметричный обмен ценностями); 4) нормы взаимодействия (сотрудничество); 5) социально-психологическую ситуацию (пространство межличностных отношений; ролевой или личностный тип поведения); 6) результат (развитие взаимоотношений; рефлексия; стимуляция жизнотворчества) [8: 7].

Педагогическое взаимодействие представляет собой элемент совместной деятельности педагога и учащихся. Оно возникает на пересечении двух деятельностных систем – обучения и учения. Самым общим условием педагогического взаимодействия является *общее смысловое пространство*, которое возникает на основе объективации Я-концепций учителя и учащихся, партнерских коммуникативных установок и соответствующих способов их реализации.

Системообразующее основание педагогического взаимодействия относится к *интерсубъектной* парадигме, выдвигающей специфические требования к пра-

вилам практики обучения. Отсюда формирование *установки* на ученика и *способов* ее реализации выступает как принципиальное требование подготовки будущих учителей к педагогическому взаимодействию.

Понимание педагогического взаимодействия как интеракций учителя и учеников, основывающихся на определенном наборе требований друг к другу, превращает его из относительно самостоятельного дидактического явления в интегральную характеристику его участников в виде соответствующих проявлений их *языковой личности* в процессе построения *текста-дискурса* на уроках. Такой подход позволяет избежать трактовки педагогического взаимодействия в терминах передачи и усвоения учебной информации и учитывать, что обучают и учатся индивиды, имеющие собственные взгляды на содержание интеракций в системе «учитель-ученик/ученики», которые основываются на соответствующих *коммуникативных и деятельностных обобщениях*.

Обучение по программе личностно и предметно ориентированного психолого-педагогического практикума (см.: 2, 3) создает условия для осуществления искомым обобщений студентами и выработки у них деятельностных установок.

Элементами этих установок являются параметры, представленные в теоретической модели специалиста-педагога. Деятельностные установки выполняют функцию регулятора профессиональной деятельности, с помощью которой будущие учителя определяют преимущественные направления дидактических усилий в отношении учеников, класса в целом.

Приступая к исследованию, мы гипотетически предполагаем, что основным средством формирования и развития деятельностных установок у студентов педвуза является вербализация педагогических явлений, с помощью которой происходит перевод смысловой тотальности из недифференцированного образования (непосредственное переживание отношения) в дифференцированный ментальный конструкт (произвольное целесообразное выражение отношения в вербальном действии).

Вербализация может быть:

- *системной* – основывается на научно-методических постулатах, отражающих основные параметры педагогического взаимодействия как интерактивного феномена;

- *активной* – воспроизводятся элементы субъектного опыта студентов (наблюдаемых, переживаемых, рефлексированных проявлений педагогического взаимодействия);

- *конструктивной* – способствует формированию целостной концепции будущей профессиональной деятельности.

Деятельностные установки сближаются с понятием *личностного смысла*, так как в них отражается и выражается ценностное отношение (R.E.Petty, J.T.Sacciaro, 1981, P.G.Zimbardo, M.Leippe, 1991. Цит. по: 16) педагога к конкретным проявлениям субъект-субъектных и субъект-объектных отношений в системе педагогического взаимодействия. Отсюда следует, что деятельностные установки как смыслы развиваются под воздействием аксиологических образований (целей, оценок, императивов) будущего педагога, с одной стороны, и устойчивых эмоциональных отношений к явлениям, определяющим конкретику

наблюдаемых интеракций, с другой.

Экспликация деятельностных установок в практике педагогического взаимодействия проявляется в тексте-дискурсе. В нем отражаются индивидуальные профессиональные предпочтения учителя, их интерпретация учениками и ответ учителя на эту интерпретацию. Отсюда следует, что деятельностные установки выступают как психологическая основа педагогического взаимодействия в его специфически профессиональном выражении.

Подчеркивая в педагогическом взаимодействии такую его особенность, как *вероятностное прогнозирование* [см.: 4: 3], *потребностное ожидание* ответных действий, поступков партнеров¹, мы тем самым указываем на диагностическую значимость сопоставления *полученной* и *желаемой* моделей учителя (образуются с помощью ранжирования элементов *шкалы интерактивных параметров*).

В шкалу интерактивных параметров включены параметры, отражающие наиболее существенные моменты в педагогическом взаимодействии. Основой отбора параметров явилось представление о личности как средстве реализации индивидом своей субъектности в процессе самоопределения в системе субъект-субъектных и субъект-объектных отношений.

Парадигма *субъект-субъектных* отношений может быть описана с помощью понятий «личность», «личностная позиция», «эрудиция», «компетентность», «критичность мышления», «гуманность», «общительность», «коллегиальность». Парадигму *субъект-объектных* отношений можно охарактеризовать с помощью понятий «информативность», «межпредметные связи», «системность», «практическая пригодность», «доступность содержания», «наглядность», «логичность изложения», «стимуляция к самостоятельной работе».

С помощью перечисленных понятий, относящихся к парадигме субъект-субъектных и субъект-объектных отношений, можно построить шкалу для оценки интерактивных параметров специалиста-педагога, поставив на первое место те, которые в процессе взаимодействия проявляются в первую очередь, а на последнее – те, которые характеризуют педагогическое взаимодействие с точки зрения его результативности.

Шкала интерактивных параметров

1. Учитель как личность
2. Личностная позиция учителя
3. Общая эрудиция учителя
4. Компетентность
5. Критичность мышления
6. Гуманность
7. Общительность
8. Коллегиальность
9. Информативность занятий
10. Межпредметные связи
11. Системность занятий
12. Практическая пригодность занятий
13. Доступность содержания занятий
14. Наглядность занятий
15. Логичность изложения материала
16. Стимуляция к самостоятельной работе

Приведенная шкала интерактивных параметров представляет собой исходную (эталонную) модель, с которой могут сравниваться результаты оценивания качеств учителя, проявляющихся на занятиях с учениками школьного класса.

Для оценивания используется следующий перечень вопросов:

1. В какой степени учитель предстает перед Вами как личность на своих уроках?

2. В какой степени учитель выражает свою личностную позицию на уроках?

3. В какой степени учитель проявляет свою общую эрудицию на уроках?

4. В какой степени учитель проявляет свою компетентность в излагаемых вопросах?

5. В какой степени уроки учителя формируют критичность Вашего мышления?

6. В какой степени учитель проявляет гуманность по отношению к Вам на своих уроках?

7. В какой степени учитель проявляет общительность по отношению к Вам на своих уроках?

8. В какой степени учитель проявляет коллегальность по отношению к Вам на своих уроках?

9. В какой степени уроки учителя являются информативными?

10. В какой степени учитель использует межпредметные связи на своих уроках?

11. В какой степени проявляется системность в уроках учителя?

12. В какой степени уроки учителя являются практически пригодными?

13. В какой степени содержание уроков учителя является для Вас доступным?

14. В какой степени учитель использует наглядность на своих уроках?

15. В какой степени проявляется логичность изложения учебного материала на уроках учителя?

16. В какой степени уроки учителя стимулируют Вас к самостоятельной работе?

После каждого вопроса учащимся задают вопрос: «В какой степени Вы в этом нуждаетесь?» Это необходимо для сравнения полученной оценки не только с эталонной, но и желаемой моделью. Последняя показывает, каким хотели бы видеть учителя учащиеся того или иного класса, и, следовательно, может быть использована для характеристики контингента оценщиков.

В процедуре оценивания используются ответы «в высокой степени», «в средней степени», «в низкой степени». При количественной обработке ответ «в высокой степени» соответствует 3 баллам, «в средней степени» - 2 баллам, «в низкой степени» - 1 баллу.

В полученной модели (ПМ) проранжированные параметры являются показателем того, какие качества наиболее выражены в *восприятии* студентов себя как учителей. В желаемой модели (ЖМ)² содержатся указания на значимость тех или иных параметров шкалы для самого оценщика (студента), что может использоваться в качестве характеристики его профессиональных *предпочтений*. Степень совпадения желаемого с действительным - коэффициент ранговой корреляции между параметрами ЖМ и ПМ – является в данном контексте показателем искомого *интерактивных деятельностных установок* у студентов.

Высокий показатель коэффициента ранговой корреляции в диаде ЖМ -ПМ свидетельствует о наличии у студентов собирательного интерактивного образа (концепта) учащихся и стремлении осуществлять свои будущие профессиональные функции в соответствии с ним. В этом случае можно говорить об ориентированности личностных смыслов студентов на личностные смыслы учащихся, которая обес-

¹ Упорядочивает отношения между ними [см.: 13: 457].

² В определенной степени ЖМ является потребностно-прогностической основой отношения учащегося к педагогу.

печивает *общность* понимания вербально-прагматического пространства в том или ином акте педагогического взаимодействия.

Представление об *идеальном* учителе, содержащееся в полученной модели, в сопоставлении с *желаемостью* тех или иных параметров, указывает на особенности обобщенного видения ситуаций взаимодействия в системе «учитель-ученик/ученики».

Сопоставление рангов параметров в ПМ и ЖМ содержит в себе сведения о специфике диалектических противоречий (воспроизводятся в противопоставленности *избыточных* и *недостаточных* параметров), которые определяют особенности представления не только об идеальном учителе, но и *направлениях* деятельностного развития будущих профессионалов.

Оценка идеального учителя с помощью шкалы интерактивных параметров была выполнена студентами после работы по программе психолого-педагогического практикума (табл. 1)

Коэффициент ранговой корреляции в диаде ПМ-ЭМ является показателем того, насколько совпадают представления студентов об идеальном учителе с нашей гипотетической моделью.

Коэффициенты ранговой корреляции в диаде ЖМ-ЭМ показывают, на сколько совпадают представления студентов о том, каким видят идеального учителя учащиеся.

Коэффициенты в диаде ПМ-ЖМ дают основание для суждения о том, на сколько совпадают представления студентов об идеальном учителем с тем, как

студенты оценивают желательность такого учителя для учеников.

Сопоставим ранжирование параметров в ЖМ и ПМ студентами, в ответах которых величина коэффициента ранговой корреляции в диаде ЖМ-ПМ выше среднего (Бу., Ма., На.). Из разности рангов (табл. 2) видно, что студент Бу. считает параметр *критичность мышления* важным для модели идеального учителя, но менее важным для того, чтобы учащиеся оценили его как значимый (разность рангов +6). Следовательно, в будущей практической работе особенностью его индивидуального стиля явилась бы ориентация на обучение учащихся самостоятельности суждений, приемам верных обобщений, различению правильных и неправильных суждений. Важным для модели идеального учителя, с точки зрения студентки Ма. (табл. 3), являются такие параметры, как *общая эрудиция* (+9) и *стимуляция к самостоятельной работе* (+6). Для учащихся же наиболее существенным, по ее мнению, является параметр *гуманность* (разность рангов -8). Это означает, что в будущей профессиональной деятельности студентка Ма. ориентировалась бы на самопрезентацию своей личности, демонстрируя свою осведомленность в понятийных системах различных отраслей знания. Он была бы также заинтересована в том, чтобы ее уроки побуждали бы учащихся к самостоятельной познавательной активности. В то же время она отдает себе отчет в том, что у нее недостаточно развита способность к понимающей отзывчивости к различным проявлениям самоутверждения у учащихся.

Таблица 1

Фамилия студента	Коэффициент ранговой корреляции		
	ПМ - ЭМ	ЖМ - ЭМ	ПМ - ЖМ
Бу.	0,64	0,62	0,75
Ки.	0,34	0,61	0,09
Ко.	0,71	0,36	0,61
Кр.	0,25	0,44	0,59
Ма.	0,44	0,51	0,67
Мр.	-0,03	0,70	-0,01
На.	0,14	0,19	0,63
Пр.	0,06	-0,13	-0,50

Таблица 2

Разность рангов параметров ЖМ и ПМ (студ. Бу.)				
№	Полученная модель	№	Желаемая модель	Разность рангов
1	Компетентность	1	Компетентность	0
2	Критичность	2	Коллегиальность	-1
3	Коллегиальность	3	Межпредм. связи	-1
4	Межпредм. связи	4	Доступность	-1
5	Доступность	5	Личность	-1
6	Личность	6	Личн. позиция	-1
7	Личн. позиция	7	Эрудиция	-1
8	Эрудиция	8	Критичность	+6
9	Гуманность	9	Гуманность	0
10	Общительность	0	Общительность	0
11	Информативность	11	Информативность	0
12	Системность	12	Системность	0
13	Практичность	13	Практичность	0
14	Наглядность	14	Наглядность	0
15	Логичность	15	Логичность	0
16	Самост. работа	16	Самост. работа	0

Ранжирование в ЖМ и ПМ при низких значениях коэффициента ранговой корреляции характеризуется достаточно большим количеством «избыточных» и «недостаточных» параметров. В качестве

примера можно привести данные, полученные от студента Пр. (табл. 4).

Избыточными параметрами в данном случае являются *информативность занятий* (+8), *системность занятий* (+7), *учитель как личность, лич-*

ностная позиция, компетентность, критичность мышления (+5). К недостаточным параметрам относятся *практическая пригодность занятий, доступность содержания занятий, логичность изложения материала, стимуляция к самостоятельной работе (-7), межпредметные связи (-6)*.

Как видим, в представлениях студентов об идеальном учителе присутствуют значительные различия, обусловленные:

- прошлым *идеализируемым опытом педагогического взаимодействия* в качестве участника и наблюдателя;

- *теоретическими обобщениями*, приобретенными в процессе обучения и самообразования;

- *индивидуальными личностными характеристиками*.

В представлении об идеальном учителе присутствует не только прошлый опыт, но также и переживания, связанные с *социальным и социометрическим статусом* в системе «учитель-ученик/ученики», а также в других системах, например, в системах «учитель-учитель/учителя», «учитель-ближайшее окружение/социум». Оно имеет прогностическое значение для профессионального развития студента педвуза в сопоставлении с отраженной субъектностью учащихся как значимых участников актуальных или потенциальных педагогических интеракций.

Несмотря на различие индивидуальных моделей идеального учителя, представленных в ПМ, студенты достаточно единодушны в отношении основных параметров, данных в начале перечня. Согласно этому наиболее важными параметрами являются *общая эрудиция (75%), учитель как личность (63%), компетентность (63%)*. Единодушны они также и в том, какие параметры наиболее важны для учеников. На первое место в ЖМ выдвигается *компетентность (75%), учитель как личность (63%) и общая эрудиция (38%)*.

Совпадение ПМ и ЖМ по основным параметрам указывает на то, что в обучении по программе психолого-педагогического практикума произошло превращение *актуальных образов* учащихся в *обобщенный синтетический образ*, который начинает выступать в качестве регулятора педагогических интеракций. Это превращение является результатом наблюдения за ходом построения текста-дискурса на уроках, в процессе которого студенты согласно инструкции отождествляли себя то с учителем, то с учениками, каждый раз переживали потребность в соответствующих *лингводидактических формулировках*. Систематические рефлексированные наблюдения послужили основой для формирования у студентов представлений об условиях, необходимых для построения текста-дискурса.

Таблица 3

Разность рангов параметров ЖМ и ПМ (студ. Ма.)				
№	Полученная модель	№	Желаемая модель	Разность рангов
1	Личность	1	Личность	0
2	Эрудиция	2	Компетентность	-1
3	Компетентность	3	Критичность	-1
4	Критичность	4	Гуманность	-8
5	Информативность	5	Информативность	0
6	Системность	6	Системность	0
7	Практичность	7	Практичность	0
8	Доступность	8	Доступность	0
9	Логичность	9	Логичность	0
10	Самост. работа	10	Личн. позиция	0
11	Личн. позиция	11	Эрудиция	+9
12	Гуманность	12	Общительность	-1
13	Общительность	13	Коллегиальность	-1
14	Коллегиальность	14	Межпредм. связи	-1
15	Межпредм. связи	15	Наглядность	-1
16	Наглядность	16	Самост. работа	+6

Таблица 4

Разность рангов параметров ЖМ и ПМ (студ. Пр.)				
№	Полученная модель	№	Желаемая модель	Разность рангов
1	Личность	1	Межпредм. связи	-6
2	Личн. позиция	2	Практичность	-7
3	Эрудиция	3	Доступность	-7
4	Компетентность	4	Логичность	-7
5	Критичность	5	Самост. работа	-7
6	Информативность	6	Личность	+5
7	Межпредм. связи	7	Личн. позиция	+5
8	Системность	8	Эрудиция	+5
9	Практичность	9	Компетентность	+5
10	Доступность	10	Критичность	+5
11	Логичность	11	Гуманность	-2
12	Самост. работа	12	Общительность	-2
13	Гуманность	13	Коллегиальность	-2
14	Общительность	14	Информативность	+8
15	Коллегиальность	15	Системность	+7
16	Наглядность	16	Наглядность	0

1. Богданова І.М. Модель оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів // Наука і освіта. – 2001. - № 2-3. – С. 3 – 5.
2. Велитченко Л.К. Психолого-педагогічний практикум у системі підготовки студентів до педагогічної взаємодії // Педагогіка і психологія. – 1997. - №4. – С.35 – 41.
3. Велитченко Л.К. Психолого-педагогічний практикум: обучение элементам педагогического взаимодействия // Наука і освіта. – 2001. - №2-3. – С. 36 – 38.
4. Вероятностное прогнозирование в деятельности человека / Под ред. И.М. Фейгенберга, Г.Е. Журавлева. – М.: Наука, 1977. – 392 с.
5. Володько В.М. Основні проблеми підготовки майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. – 1999. - № 2. – С. 89 – 98.
6. Диденко С.В. Аксиологический подход к духовному становлению личности будущего учителя // Психолого-педагогічні аспекти перспективних систем та технологій навчання: погляд в майбутнє: Праці фахівців України, присвячені міжнародній конференції «Глобальні перспективи та національні розв'язання проблем спеціального навчання». Відень, липень 5-9, 1993. – Одеса. – 1993. – С. 67 – 71.
7. Добровольська Л.П., Яремчук С.В. Здібності як один з головних критеріїв професійного відбору // Педагогіка і психологія. – 2001. - №2. – С. 71 – 78.
8. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії // Психологія: Респ. наук.-метод. зб. / Ред. кол.: О.В. Киричук (відп. ред.) та ін. – К.: Освіта, 1965. – Вип. 37. – 1991. - С. 3 - 12.
9. Коломинский Я.Л. Изучение педагогического взаимодействия // Советская педагогика. – 1991. - №10. – С. 36 – 42.
10. Линенко А.Ф. Теорія і практика формування готовності студентів до професійної діяльності: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Інститут педагогіки АПН України. - К., 1996. – 44 с.
11. Ляудис В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия // Хрестоматія по педагогической психологии. Учебное пособие для студентов: Сост. и вступ. очерки А. Красило и А. Новгородцевой. – М.: Международная педагогическая академия. - 1995. - С. 44 - 59.
12. Орлов А.А. Стандарты высшего педагогического образования: пути совершенствования // Педагогіка і психологія. – 2002. - №2. – С. 48 – 51.
13. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1990.
14. Семиченко В.А. Психологические основы процесса профессиональной подготовки студентов вуза: Учебное пособие. – Полтава, 1991.
15. Яремчук С.В. Професійно-психологічна спрямованість особистості майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. – 2001. - №1. – С.89 – 96.
16. Gross R. Psychology. The science of mind and behaviour. Third edition. – London: Hodder & Stoughton, 1995. – 948 p.

Подано до редакції 21.04.05