

УДК 37.01 «15/19»

## ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ЭПОХУ НОВЕЙШЕГО ВРЕМЕНИ

**Н.А. ЕГОРОВА**

*(Барановичский государственный университет)*

*Проблема разработки образовательных стандартов, определяющих уровень готовности выпускников педагогического вуза к профессиональной деятельности, является актуальной в психолого-педагогической литературе. Содержание методической грамотности как стандарта определяется традициями, опытом подготовки специалистов в педагогическом учреждении, философскими, психолого-педагогическими концепциями мыслителей XIX - сер. XX в. Рассмотрены различные подходы Новейшего времени к определению содержания методической грамотности будущих учителей.*

Норма, стандарт, по которому определяется уровень образованности студентов педагогического вуза, - грамотность - характеристика, приписываемая человеку, прошедшему через определенный этап образования (рассматриваемого как сферу деятельности, средство, обеспечивающее уровень грамотности). На основе анализа уровней профессионализма учителя (Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, Н.Е. Кузовлева и др.) и нового толкования понятия «методика» (Е.В. Титова) мы выдвигаем предположение, что результатом подготовки будущего учителя выступает сформированность у него методической грамотности, под которой подразумевается начальный уровень профессионализма, характерный для выпускников педагогического вуза.

Современное содержание методической грамотности будущих учителей определяется традициями, опытом подготовки специалистов в педагогическом учреждении, различными концепциями мыслителей XIX в. - сер. XX в. о требованиях к личности наставника (его качествам, знаниям, умениям), методиках, необходимых ему для успешного осуществления учебного процесса в школе. В XIX в. профессиональная грамотность учителя как понятие перестает быть замкнутой системой, характеризуемой набором определенных знаний, умений, навыков. Следовательно, методическая грамотность (разновидность профессиональной) становится открытой категорией, способной присваивать новые требования к уровню подготовленности студентов к педагогической деятельности и постоянно обновляться [3].

Новые педагогические учения о требованиях к методической грамотности будущих учителей в XIX - сер. XX в. в России, Беларуси и на Западе характеризуются резкой полярностью взглядов, отсутствием единства в подходах к уровню подготовленности педагога. Эта особенность Новейшего времени способствует обогащению мирового педагогического опыта разнообразными формами, приемами, методами и средствами обучения - воспитания детей, что становится основанием для совершенствования процесса формирования профессиональной (методической) грамотности у будущих учителей в педвузе, начиная с сер. XX в. Рассмотрим, какие требования к подготовленности студентов педвуза выдвигают мыслители Новейшего времени.

И.-Г. Песталоцци, И.-Ф. Герbart, Ф.А.В. Дистервег считают, что выпускник педагогического заведения - это не только образованный, подготовленный передать детям свои знания, но и любящий свою профессию, детей, обладающий сильной волей, твердым характером, строгий, справедливый человек [13, с. 88 - 113]. Результатом сформированности методической грамотности у будущего учителя, согласно данным ученым, выступают педагогические, методические, психологические и физиологические знания и практические педагогические умения и навыки, направленные на развитие личности воспитанников.

И.-Г. Песталоцци в трудах «Как Гертруда учит своих детей», «Книга матерей, или Руководство для матерей, как учить их детей наблюдать и говорить», «Лебединая песня» подчеркивает, что доминирующими умениями в структуре методической грамотности педагога являются умения изучать воспитанников и пробуждать в них задатки способностей (реализуя «принцип согласия с природой» [9, с. 94 - 163] и наглядности) на основе «теории элементарного образования» (которая построена на переходе обучения от простых к более сложным элементам); главным средством обучения - воспитания в профессиональной деятельности будущего учителя должны быть упражнения, способствующие развитию «деятельностных сил» ученика; основные формы проведения занятий - игры, туристические походы, экскурсии [9, с. 208 - 399].

И.-Ф. Герbart, Ф.А.В. Дистервег подчеркивают, что умения самообразования (познавательно-аналитические) должны быть доминирующими в структуре методической грамотности будущего учителя, так как они способствуют владению учителем в совершенстве своим предметом, его эрудированности в разных областях, достижению вершин в педагогическом творчестве [13, с. 112; 7, с. 95 - 96].

Для достижения вершин в педагогическом творчестве, по мнению Гербарта, в процессе обучения активен педагог, школьник пассивен (он лишь усваивает готовые знания). Поэтому ученый в книгах «Общая педагогика, выведенная из целей воспитания» (1806), «Очерк лекций по педагогике» (1835) определяет функцию учителя в полной передаче знаний учащимся [10, с. 84], используя авторитарный стиль общения [5, с. 28]. Для формирования знаний у воспитанников и реализации теории о гармоничном развитии всех способностей выпускник педагогического заведения должен владеть тремя универсальными методами обучения: описательным, аналитическим и синтетическим [1, с. 226]. Ученый рекомендует применять три метода в совокупности, но главенствующее место отдается аналитическому методу, способствующему систематизации знаний учащихся. Согласно Гербарту, конструктивные и организационные умения будущего учителя играют второстепенную роль в процессе обучения - воспитания: ученый предлагает использовать проверенные графические схемы проведения занятий [8, с. 139].

Ф.А.В. Дистервег, критикуя представления Гербарта о требованиях к уровню сформированности методической грамотности у будущих педагогов в труде «Руководство к образованию немецких учителей» (1835), пишет: «Плохой учитель преподносит истину, хороший учитель учит ее находить» [10, с. 84]. Поэтому в профессиональной подготовке в педагогическом заведении ученый отдает предпочтение формированию у студентов знаний о 33 дидактических правилах (содержание которых охватывает принципы обучения - воспитания, сформулированные Я.А. Коменским, доминирующие принципы в методике Дистервега - принципы природосообразности, культуросообразности, самостоятельности, новизны), умений использования эвристического метода, способствующего познавательной активности учащихся [13, с. 104-106].

Дистервег особо отмечает коммуникативные умения студентов, а именно речевые (внятное, правильное произношение слов, адаптированность речи к уровню развития воспитанников), которые являются одним из условий эффективного преподавания и «пробуждают умственные силы учащихся».

Дж. Ланкастер и Э. Белл полагают, что фундаментом методической грамотности будущего учителя является овладение им методикой взаимного обучения, согласно которой старшие успевающие ученики являются помощниками учителя и под его началом ведут занятия с остальными учащимися, в результате чего удается одновременно обучать большие группы учеников чтению, письму и счету [9, с. 138 - 139].

Представители западничества в России (В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.П. Огарев, В.Ф. Одоевский), видевшие в европейском опыте формирования методической грамотности у будущих учителей пример для изучения и освоения, выделяют доминирующие умения педагога - умения реализовывать принципы сознательности, активности, «человечности» (уважение и любовь к личности ребенка), воспитывающего обучения (воспитание патриотизма, привитие культуры чтения).

Иную позицию, чем западники, в идеях о содержании методической грамотности будущего учителя занимают славянофилы. В основе формирования методической грамотности у студентов педвуза, по их мнению, должны лежать национальные традиции русского народа. И.В. Киреевский выделяет ведущий в практике учителя метод вхождения в познание, означающий освоение мира не только разумом, но и через христианскую веру [12, с. 446 - 449]. А.С. Хомяков считает, что в процессе формирования методической грамотности у педагогов необходимо сочетать европейский опыт и исконно русские народные начала [12, с. 615 - 619]. А.Г. Ободовский полагает, что сформированность методической грамотности у учителя равнозначна овладению им педагогикой как наукой и искусством [1, с. 267].

Существенный вклад в усовершенствование системы подготовки учителей на местах вносит Н.И. Пирогов [11]. Определяя основные элементы педагогического мастерства, ученый отводит большую роль теоретической подготовке учителя (знание принципов обучения - воспитания, владение содержанием предмета и педагогическим тактом) и его творческим умениям (уметь «удерживать внимание целого класса в постоянном напряжении»), формирование которых возможно посредством научения на опыте других. Пирогов организует посещение студентами педагогических заведений занятий квалифицированных учителей и издание циркуляров, оказавшихся своеобразным педагогическим журналом [11, с. 18 - 23, 91].

Развивая идеи Пирогова о формировании теоретических знаний и творческих умений у будущего учителя, К.Д. Ушинский обобщает содержание теоретической готовности, включающей знание педагогом двух уровней дидактики: общего и частного. При этом ученый указывает на взаимосвязь теоретической и практической подготовки учителя: «Дидактика не может иметь и претензии перечислить все правила и приемы преподавания... Практическое же применение их бесконечно разнообразно и зависит от самого наставника» [16, с. 185]. Теоретический компонент, в содержании методической грамотности будущего учителя, по мнению Ушинского, не должен ограничиваться общепедагогическими знаниями: основу умений педагога должны составлять знания по психологии и физиологии ребенка [16, с. 365 - 382], обеспечивающие индивидуальный подход и активизацию мыслительной деятельности учащихся.

Оппоненты традиционной педагогики, представители гуманистической педагогики и психологии (Я. Корчак, К. Роджерс), педагогики свободного воспитания (О. Декроли, К.Н. Вентцель, Э. Кей, М. Монтессори), отвергая активное педагогическое вмешательство в развитие личности воспитанника, считают, что результатом формирования у учителя профессиональной грамотности выступают умения реализации принципа постепенности в воздействии на учащегося, идей спонтанного развития его личности, творческих созидательных сил, «метода центров интересов» (группировка учебного материала в соответствии с детскими потребностями).

Представители экспериментальной педагогики (И. Керчмар, В.А. Лай, П. Лапи, И.А. Сикорский, Г.И. Челпанов), выдвигая на основе лабораторных наблюдений в качестве основного педагогический принцип саморазвития личности, предлагают формировать у будущих учителей умения применять и комбинировать визуальные, слуховые и моторные методы обучения.

Согласно теории «гражданского воспитания и трудовой школы» Г. Кершенштейнера, ведущий принцип обучения - труд [14, с. 12]. Поэтому учителю необходимо владеть в совершенстве тем ремеслом, которому он учит детей, уметь реализовывать принцип наглядности; основные формы проведения занятий - практикум и экскурсия.

Придерживаясь идей Г. Кершенштейнера, Г. Шаррельман отстаивает свободное творчество учителя. Он отвергает необходимость формирования у студентов педагогических учреждений проективных, конструктивных и организационных умений: их деятельность должны быть основана на педагогической интуиции, возникающей в процессе конкретной ситуации, которую заранее нельзя предусмотреть; преподавание, по мнению ученого, должно носить не систематический, а эпизодический характер [14, с. 35 - 37].

Пересмотрев взгляды Г. Кершенштейнера, Г. Шаррельмана, А.С. Макаренко [6] выделяет узловым пунктом теоретических воззрений на подготовку будущего учителя тезис параллельного действия (органическое единство воспитания и жизни общества, коллектива и личности, когда обеспечивается свобода и самочувствие воспитанника, который выступает творцом, а не объектом педагогического воздействия). Методика параллельного педагогического действия, по мнению ученого, есть сущность и ценность мастерства и является главным требованием к уровню сформированности методической грамотности у студентов педвуза. Для осуществления методики параллельного действия будущему учителю необходимы знание методов воздействия, владение педагогической техникой, способность к изобретательности [13, с. 275 - 276].

В прагматической педагогике Д. Дьюи [2] важными являются не цель и результат педагогической деятельности будущего учителя, а ее содержание, постоянное расширение опыта, способность к познанию. Поэтому основу методической грамотности педагога, по мнению ученого, должны составлять познавательные-аналитические умения и умения организовывать занятия с использованием проблемных ситуаций, «метода проектов». Предлагая усилить в процессе формирования методической грамотности у студентов аспект научно-исследовательского характера, ученый концентрирует внимание на умении выпускников педагогических учреждений решать «казусные» проблемы. Лабораторный подход к организации практического аспекта подготовки учителя, рекомендованный Дьюи, носит инновационный характер: педагогическая практика позволяет обеспечить формирование умений транслировать конкретные приемы в работе учителя в их психологические эквиваленты, учит рефлексировать, а не ограничиваться лишь копированием действий опытного учителя-мастера [14, с. 68].

Представители течения «новое воспитание» (С. Френе, Р. Штейнер) считают, что основу методической грамотности будущего учителя составляют обобщенные знания (история древнего мира, физика, лепка из глины и т.д.) и умения использовать новые средства обучения - воспитания (фотографии, кино, грамзаписи, радио) [4].

Сторонники педагогики (Дж.Э. Адамсон, А. Бине, У. Килпатрик, П.П. Блонский, П.Ф. Каптерев, В.П. Кашенко) полагают, что основу методической грамотности будущего учителя составляют умения осуществлять интеллектуальное тестирование, что позволяет определить уровень знаний учащихся и использовать полученные данные в педагогической практике при помощи догматического, аналитического и генетического методов.

В Беларуси в нач. XX в. общими требованиями к уровню сформированности профессиональной грамотности у будущего учителя являются глубокое знание преподаваемого предмета и методики, наличие общеобразовательного кругозора, стремление к ежедневному самовоспитанию и самообразованию, искренняя любовь к детям [15, с. 121].

В.Г. Алексеев в циркуляре «Материалы по организации школьного обучения на основе научной педагогики» (1914- 1915 гг.) исследует структурно-содержательные аспекты педагогических знаний будущих учителей [15, с. 74 - 75]. Он утверждает, что основу педагогики составляют психология и этика: психология проявляет характер педагогических приемов, при помощи которых педагогика достигает сво-

их целей, а цели определяет этика. Следовательно, знаниевый компонент методической грамотности студентов педагогических учреждений должен не только включать знание педагогики, но и психологии, этики. Как и Я.А. Коменский, Алексеев считает, что будущий учитель должен уметь осуществлять «концентрацию преподавания».

К.В. Ельницкий, Ф.А. Кудринский, К.И. Тихомиров развивают идеи Алексеева о формировании знаний по психологии у будущих учителей. Их представления о модели формирования методической грамотности у студентов педагогических учреждений являются ретрансляцией идеи европейских представителей экспериментальной педагогики. Ф.А. Кудринский считает, что основополагающими умениями в содержании методической грамотности должны быть умения владеть собой, сохранять педагогический такт, проявлять педагогическое чутье [15, с. 97]. К.И. Тихомиров, исследуя проблему теоретической подготовки будущих учителей, обогащает содержание методической грамотности необходимостью формирования у студентов знаний по физиологии, гигиене и других науках о человеке [15, с. 121].

Анализируя требования мыслителей XIX - сер. XX вв. к подготовке будущих учителей, можно сделать вывод, что содержание методической грамотности включает теоретический и практический компоненты: знание выпускниками педагогических учреждений педагогики, психологии, методики, физиологии, этики, преподаваемого предмета, смежных дисциплин, дополнительной информации (обуславливающей его эрудированность); умения применять знания на практике; сформированность таких качеств, как любовь к профессии и детям, справедливость, честность, изобретательность и т.д.

Эти требования к подготовленности будущего учителя осуществлять педагогическую деятельность являются фундаментом, основанием для разработки и совершенствования современных моделей подготовки специалистов, образовательных стандартов в педагогическом вузе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Джуринский А.Н. История образования и педагогической мысли. - М: Владос-Пресс, 2003. - 400 с.
2. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Под ред. Н.Д. Виноградова. - М.: Совершенство, 1997.-204 с.
3. Егорова Н.А. Ретроспективный анализ содержания методической грамотности будущих учителей // Высшая школа: проблемы и перспективы: Сб. - Мн.: РИВШ, 2004. - С. 262 - 263.
4. Ионова Е.Н. Таптыгин А.Л. Вальдорфская педагогика в контексте мировом и отечественном // Педагогика. - 1998. - № 4. - С. 108 - 113.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - М.: Академия, 2003. - 176 с.
6. Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С. Макаренко: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1987. - 159 с.
7. Константинов Н.А. История педагогики. - М.: Просвещение, 1974. - 447 с.
8. Михалевская Г.И. Основы профессиональной педагогической грамотности. - СПб.: ЭГО, 2001. - 292 с.
9. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 2. - М.: Педагогика, 1981. -416 с.
10. Пионова Р.С. Педагогика высшей школы. - Мн.: Университетское, 2002. - 256 с.
11. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения / Сост. А.Н. Алексюк, Г.Г. Савенок. - М.: Педагогика, 1984. - 496 с.
12. Проблема религиозно-культурной идентичности в русской мысли XIX - XX веков: современное прочтение / Автор-сост. Г.Я. Миненков. - Мн.: ЕГУ, 2003. - 656 с.
13. Сегилюк Г.В. Псторыя педагогш. - Мазыр: Белы вецер, 2000. - 432 с.
14. Сергейко С.А. Зарубежная реформаторская педагогика конца XIX - первой половины XX в. - Гродно: ГрГУ, 2001. - 306 с.
15. Снапкоўская С.В. Ля вытокаў нацыянальнай педагогікі: 3 гісторыі школы і педагогічнай думкі Беларусі канца XIX - пачатку XX ст. - Мн.: Народная асвета, 1995. - 128 с.
16. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения / Сост. Н.А. Сундуков. - М.: Просвещение, 1968.-557 с.