

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СЕВЕРНЫЙ (АРКТИЧЕСКИЙ) ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА»**

На правах рукописи



ЗАГОРОДНЮК Анастасия Николаевна

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ САМОАНАЛИЗА
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

5.8.7 Методология и технология профессионального образования

Диссертация
на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Дружинина Мария Вячеславовна

Архангельск–2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы исследования проблемы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов	18
1.1 Тенденции и предпосылки формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.....	18
1.2 Компетенция самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов: понятие, структура, содержание.....	38
1.3 Теоретико-методологические основы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.....	66
Выводы по первой главе	81
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов	85
2.1 Реализация модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.....	85
2.2 Результаты апробации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов	108
Выводы по второй главе	136
Заключение	142
Список использованных источников	150
Приложение А «Анкета для учителей (молодых специалистов)»	176
Приложение Б «Методики оценки уровня сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности с позиции обучающихся»	177
Приложение В «Примерный перечень специальных заданий для студентов» ...	185

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Концепция модернизации образования, ФГОС начального общего образования, профессиональный стандарт педагога выдвигают как одну из основных задач подготовку специалиста, который компетентен в своей области знаний, конкурентоспособен, мотивирован к профессиональной деятельности, готов определять перспективы своего развития и самосовершенствования. В современной образовательной организации высшего образования актуальным является вопрос сущностного формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Именно учитель начальных классов является референтной личностью для младшего школьника, оказывает беспрецедентное влияние на психическое развитие ребенка, педагогическая деятельность учителя в начальном общем образовании отличается полифункциональностью, междисциплинарностью и многопредметностью, что определяет актуальность формирования у будущих педагогов компетенции самоанализа педагогической деятельности.

В соответствии с целью Федерального проекта «Учитель будущего» «обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, ... путем внедрения национальной системы профессионального роста педагогических работников...» важно обеспечить подготовку будущего учителя начальных классов к самоанализу педагогической деятельности, что позволит создать условия для успешной личной и профессиональной самореализации учителя в современных условиях. Модернизация образования предоставляет новые горизонты для личностного развития человека, готового к профессиональному росту и саморазвитию.

Вместе с тем анализ ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями) (уровень бакалавриата)

выявил недостаточность внимания к формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности у бакалавров, только в ОПК-8 в обобщенной форме указывается на необходимость формирования у обучающихся способности осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний. В Стандарте лишь косвенно упоминается необходимость обладания выпускниками компетенцией самоанализа, в незначительной степени, соотносимой с темой работы: УК-1 – Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач; УК-6 – Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течении всей жизни. Следовательно, в контексте профессионального образования будущего учителя начальных классов приоритетным является формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности, необходимой для планирования, осуществления, оценки эффективности педагогического процесса.

Теоретический анализ результатов исследований указывает на наличие проблемных аспектов формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности. Отечественный и зарубежный опыт в разработке проблемы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности педагога свидетельствует о том, что при большом количестве работ в данной тематике и актуализации различных факторов и роли личности педагога в формировании компетенций, не найдено однозначной позиции в отношении формирования компетенции самоанализа с учетом специфики деятельности учителя начальных классов (К.А. Абульханова-Славская, И.И. Чеснокова, R. Barrow, S. Blomeke, D. Harris и др.).

В педагогическом понимании одной из ведущих черт самоанализа является его процессуальная составляющая, которая предполагает заранее спланированное обеспечение педагогического процесса. Не все учителя

начальных классов на сегодняшний день способны осуществлять самоанализ своей педагогической деятельности на должном профессиональном уровне, в связи с этим требуется научный пересмотр методических аспектов профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов по причине недостаточности типов заданий, направленных на формирование компетенции самоанализа. На современном этапе развития профессионального образования видится значимой разработкой организационно-методического обеспечения процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Степень научной разработанности проблемы. Проблема формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов в современных условиях подчеркивается имеющимися запросами профессионального педагогического сообщества.

Анализ диссертационных работ показал, что в контексте формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности учителей начальных классов поднимались смежные темы, обосновывающие формирование опыта самоанализа как условия личностно-профессионального становления студента в педагогическом вузе (В.А. Деркунская); развитие способности учителя к самоанализу профессиональной деятельности в процессе методической работы (Е.В. Перенкова); развитие самоанализа деятельности преподавателя как показателя ее качества (Е.С. Чернова); формирование у педагогов умений самоанализа профессиональной деятельности в системе повышения их квалификации (А.Г. Гусев); формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы (Н.В. Колпакова; М.В. Шустова). Подчеркнем, что указанные исследования выполнены в отдаленный период, что обосновывает актуальность современных исследований в этой области.

Особо значимыми для нашего исследования являются работы, позволившие осмыслить феномен компетенции самоанализа педагогической деятельности в социально-философском аспекте (Н.Д. Брагина, М.Н. Воложанина, А.А. Гусейнов, А.М. Киссель, А.Г. Мысливченко, И.И. Чеснокова и др.), в компетентностно-педагогическом аспекте (В.П. Беспалько, В.А. Болотов, Э.Ф. Зеер, И.Я. Зимняя, Е.И. Исаев, Е.В. Перенкова, А.В. Хуторской, Е.С. Чернова, В.Д. Шадриков и др.).

Исследования, посвященные проблеме проектирования модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, актуализируют задачу поиска путей решения данной проблемы, в частности, с позиций компетентностного подхода к образовательному процессу.

Анализ исследований и состояния науки и практики в области формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов позволил выявить следующие **противоречия**, обосновывающие актуальность диссертационного исследования:

– между обозначенной ориентацией государственной образовательной политики на профессиональное и личностное развитие педагога, рост компетенций в области педагогической деятельности и слабой представленностью понятия компетенции самоанализа педагогической деятельности будущих учителей начальных классов в образовательном пространстве и нормативной документации;

– между острой потребностью в квалифицированных, компетентных педагогах в образовательных учреждениях начального общего образования и недостаточной разработанностью теоретико-методологических основ формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

– между осознанием и пониманием студентами – будущими учителями начальных классов значимости самоанализа педагогической

деятельности в процессе становления общепрофессиональных компетенций и отсутствием целостного теоретического и экспериментального внедрения целенаправленной системы работы высшей школы в данном направлении.

Стремление найти пути разрешения выявленных противоречий определило проблему нашего исследования. В теоретическом плане – это проблема разработки модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. В практическом плане – проблема описания процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, включающего в себя мониторинг сформированности компетенции самоанализа и организационно-методическое обеспечение реализации модели в образовательном процессе университета.

Необходимость решения данной проблемы позволила определить тему и цель настоящего исследования.

Тема: «Формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов».

Цель исследования: проектирование и реализация модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Объект исследования – процесс профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов.

Предмет исследования – модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Гипотеза исследования основывается на том, что формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов будет успешным, если:

– обоснование содержания понятия компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов и ее

структурных компонентов (самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка) является основой для процесса ее формирования;

– разработка и внедрение в образовательный процесс модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов будет включать в себя целевой, содержательный, организационно-деятельностный блоки;

– организационно-методическое обеспечение процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будет ориентировано на содержание компонентов указанной компетенции.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были определены и решались следующие **исследовательские задачи**:

1) выявить тенденции и обосновать предпосылки формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

2) раскрыть понятие, структуру и содержание компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

3) рассмотреть теоретико-методологические основы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

4) реализовать модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

5) представить результаты апробации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Теоретико-методологическую основу исследования составили

– положения личностно-деятельностного подхода (А.Г. Асмолов, В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, В.В. Рубцов, Д.Б. Эльконин); компетентностного подхода (А.О. Бударина, И.А. Зимняя, И.Д. Рудинский, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков), которые

легли в основу проектирования модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

– идеи совершенствования педагога, в том числе учителя начальных классов, как личности и профессионала в области педагогической деятельности (Г.М. Гаджиев, Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.Н. Светловская, В.И. Слободчиков, К.Д. Ушинский);

– идеи по сущностному пониманию самоанализа как феномена (Л.И. Божович, У. Джеймс, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, В.С. Столин, М.Д. Смулл);

– теоретические положения в области формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности учителя начальных классов (Л.Н. Бережнова, О.С. Газман, С. Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков).

Методы исследования. Для достижения цели и решения поставленных задач были использованы методы:

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, методических материалов;

– эмпирические: анкетирование, изучение педагогического опыта, наблюдение, тестирование, педагогический эксперимент с применением диагностических методик;

– статистические и аналитические: определение количественных и качественных показателей эффективности работы, анализ, обобщение результатов.

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова». В исследовании приняли участие студенты-бакалавры очной формы обучения на различных этапах вузовского обучения (с 3 по 5 курс). Общая численность испытуемых, принявших участие в исследовании, составила 248 человек из них 156 студентов экспериментальной группы и 92 студента контрольной группы,

обучающихся по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование и Иностранный язык; Начальное образование и Дополнительное образование; Начальное образование и Дошкольное образование.

Этапы исследования. Исследование проводилось в течение 5 лет (2018-2023 гг.) и состояло из трех этапов.

Первый этап – **поисково-теоретический** (2018–2019 гг.) был посвящен теоретическому анализу научных источников по проблеме исследования; определялись его цель, задачи, объект, предмет и понятийный аппарат. Были проанализированы психолого-педагогические исследования, посвященные самоанализу педагогической деятельности студентов. На этом же этапе была сформулирована гипотеза исследования, охарактеризовано терминологическое пространство исследования и его методологические основы, разработана программа опытно-экспериментальной работы.

Второй этап – **опытно-экспериментальный** (2019–2022 гг.). В ходе данного этапа была разработана и апробирована модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, проведена экспериментальная работа с учетом разработанных специальных заданий по формированию компетенции самоанализа.

Третий этап – **обобщающий** (2022–2023 гг.) включал осуществление сопоставления, анализа и систематизации теоретических и экспериментальных выводов, а также их апробацию и внедрение в образовательную практику высшей школы, проведено оформление результатов в виде диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук.

Основная идея исследования заключается в разработке и реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Научная новизна исследования определяется тем, что:

1. Содержательно раскрыто и конкретизировано понятие компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов как способности и готовности к осуществлению совокупности аналитических педагогических умений в области профессиональной деятельности, обусловленной наличием у будущего педагога функциональных квалификационных характеристик учителя начальных классов, необходимых для осуществления и самосовершенствования педагогического вида профессиональной деятельности в сфере начального общего образования;

2. Обоснованы структурные компоненты компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка через анализ умений в структуре педагогической деятельности;

3. Охарактеризованы возможности образовательного процесса подготовки учителя начальных классов в вузе в формировании компетенции самоанализа педагогической деятельности, реализуемого поэтапно: мониторинг сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов; формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности через организационно-методическое обеспечение модели формирования этой компетенции, учитывающее структурные компоненты компетенции самоанализа педагогической деятельности;

4. Разработана модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, представляющая собой совокупность структурных блоков: целевого, содержательного и организационно-деятельностного;

5. Разработано организационно-методическое обеспечение реализации модели, включающее комплекс специальных заданий, направленный на формирование компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, обеспечивающий системный уровень организации и результативности этой деятельности и оценивающийся по уровням/критериям низкий, средний и высокий для компонентов/показателей «Самоконтроль», «Осознание затруднений», «Самооценка», и для компонента/показателя «Самодиагностика» по критериям: хочу знать себя, могу совершенствоваться.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что:

– уточнение понятия «компетенция самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов» дополняет научно-педагогические подходы к изучению самоанализа педагогической деятельности;

– предложенная модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов способствует расширению представлений педагогической теории в области формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности в процессе профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

– дана характеристика процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, включающего мониторинг сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов и организационно-методическое обеспечение модели формирования этой компетенции, а также учитывающего структурные компоненты компетенции самоанализа педагогической деятельности (самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка);

– разработана и внедрена в образовательный процесс университета модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, способствующая совершенствованию процесса профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов;

– внедрены в образовательный процесс университета учебно-методические материалы «Самоанализ педагогической деятельности» (рабочая тетрадь), в которых представлена характеристика процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

– доказана результативность практического использования разработанной модели как совокупности структурных блоков: целевого, содержательного и организационно-деятельностного;

– определены перспективы практического использования результатов и выводов исследования в деятельности образовательных организаций высшего образования, в особенности, осуществляющих образовательную деятельность по основным профессиональным образовательным программам высшего образования – программа бакалавриата по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль Начальное образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили Начальное образование и (иное). Кроме этого, теоретические положения и опыт практического внедрения модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов могут быть актуальны для системы подготовки и переподготовки специалистов образовательных организаций, а также для организаций среднего профессионального образования.

Личный вклад соискателя заключается во включенном участии на всех этапах осуществления диссертационного исследования, непосредственном участии в получении исходных данных и проведении экспериментальной работы, обработке и интерпретации полученных

экспериментальных результатов, личном участии в апробации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, разработке учебно-методических материалов и подготовке публикаций по выполненной работе.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Компетенция самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов – это способность и готовность к осуществлению совокупности аналитических педагогических умений в области профессиональной деятельности, обусловленной наличием у будущего педагога функциональных квалификационных характеристик учителя начальных классов, необходимых для осуществления и самосовершенствования педагогического вида профессиональной деятельности в сфере начального общего образования. В структуру компетенции самоанализа педагогической деятельности входят компоненты: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка.

2. Модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов представляет собой совокупность структурных блоков: целевой (подходы, принципы и теоретические положения разработки модели, диагностика сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности); содержательный (мониторинг сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности и организационно-методическое обеспечение, основанное на содержании предметов профессионального цикла и комплекс специальных заданий для формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов); организационно-деятельностный ((мотивационный этап (формирование мотивации), обучающий (овладение теоретическими знаниями и практическими умениями в области самоанализа педагогической деятельности), креативно-проектировочный (формирование и проектирование умений в области самоанализа педагогической

деятельности), аналитико-результативный (компоненты/показатели и критерии по уровням сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов)).

3. Организационно-методическое обеспечение реализации модели, включает комплекс специальных заданий, направленный на формирование компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, обеспечивающий организацию и результативность этой деятельности и оценивающийся по уровням/критериям низкий, средний и высокий для компонентов/показателей «Самоконтроль», «Осознание затруднений», «Самооценка», и для компонента/показателя «Самодиагностика» по критериям: хочу знать себя, могу совершенствоваться.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Отраженные в диссертации научные положения соответствуют паспорту специальности 5.8.7 – Методология и технология профессионального образования в следующих пунктах: п. 4. Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста. Компетентностная модель специалиста: универсальные и профессиональные компетенции; п. 18. Подготовка специалистов в профессиональных образовательных организациях и образовательных организациях высшего образования; п. 3. Понятийный аппарат профессионального образования; п. 6. Формирование профессионального мировоззрения. Профессиональная Я – концепция.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечена целостным подходом к решению проблемы; методологической обоснованностью и согласованностью исходных теоретических положений исследования; сравнением авторских выводов и результатов, полученных ранее другими исследователями, качественным совпадением авторских выводов с результатами, представленными в других источниках по данной тематике; традиционной организацией опытно-экспериментальной работы; соответствием структуры и содержания исследования его цели и логике

изучения объекта и предмета; использованием комплекса методик, адекватных предмету, целям, задачам и гипотезе исследования; репрезентативностью объема выборки; использованием совокупности разнообразных методов обработки данных, сочетанием количественного и качественного анализа, применением методов математической статистики; подтверждением теоретических выводов данными эксперимента; возможностью повторения экспериментальной работы.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством: личного участия автора в проектировании и выполнении экспериментальной работы в ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова»; внедрения в образовательный процесс и обсуждения промежуточных результатов на заседаниях кафедры педагогики и психологии детства Высшей школы педагогики, психологии и физической культуры ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова»; публикаций – 17 статей, из них 8 публикаций в изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования РФ; разработки и издания учебно-методических материалов «Самоанализ педагогической деятельности (рабочая тетрадь)»; выступления на конференциях различного уровня: Всероссийская научно-практическая конференция «Ребенок и педагог в современной образовательной среде», САФУ им. М.В. Ломоносова (Архангельск, 2018, 2019, 2022), Региональная научно-практическая конференция молодых учёных «ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. ЛИТЕРАТУРА», в рамках Ломоносовских чтений молодых учёных Архангельской области, САФУ (Архангельск, 2019, 2020, 2021), Международная научно-практическая конференция «Воспитание и социализация в современной социокультурной среде», РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, 2019, 2020, 2022), XXI Всероссийская научно-практическая конференция «Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании», РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург,

2020), Коллоквиум аспирантов САФУ «Трансфер знаний в науке: от теории к практике», САФУ (Архангельск, 2020), Международная научно-практическая конференция «Устойчивое развитие образования: Миссия. Трансформация. Ресурсы» (Калининград, 2022, 2023), Всероссийский форум классных руководителей начальной школы «Первый классный» (Санкт-Петербург, 2022).

Структура и объем диссертации. Диссертация соответствует логике научного исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. Содержание работы изложено на 185 страницах, включает 14 рисунков, 24 таблицы, 3 приложения. Список литературы содержит 191 наименование, из которых 162 отечественных и 29 иностранных источника.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ САМОАНАЛИЗА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

1.1 Тенденции и предпосылки формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов

На современном этапе развития системы образования важно обращение к историко-педагогическому анализу категориального аппарата исследований в области методологии и технологии профессионального образования с опорой на отечественный и зарубежный опыт. Проблематика исследований в области профессиональной подготовки будущих педагогов является важным аспектом в проектировании портрета выпускников и обеспечении качественных изменений в функционировании системы образования в РФ. В компетентностном портрете будущего педагога исследователи рассматривают различные значимые характеристики:

- профессионально значимые качества личности, обеспечивающие готовность выпускника к профессиональной деятельности и дальнейший профессиональный рост;
- наличие достаточного уровня профессиональных знаний и умений в выбранной области педагогической деятельности, способность и готовность построения на фундаментальной базе новых знаний в соответствии с изменяющимися условиями;
- желание обогатить содержание образования и привести в него элементы профессионала своего дела, просветителя, соединяющего личностные и профессиональные качества педагога.

Будущий учитель должен стать субъектом современного общества, с активной гражданской позицией, раскрывающей в себе такие составляющие,

как наличие и генерация идей, тенденций для профессионального развития и прогресса в области образования в целом. Будущий компетентный учитель – это специалист, способный мыслить творчески и профессионально решать различного уровня сложности задачи в сфере образования, а также вечный двигатель развития этого образования.

Обратимся к анализу отечественного и зарубежного опыта в отношении компетенции самоанализа будущего учителя начальных классов. Проблематичность самоанализа педагогической деятельности на сегодняшний день увеличивает свою актуальность в высшем образовании. В нашей работе категорию «самоанализ педагогической деятельности» рассмотрим как феномен, содержащий в себе философскую, психологическую, педагогическую категории, а также, категорию профессионального самоанализа.

Философы часто обращаются к категории «рефлексия» при проблемах с сознанием и познанием личности. Рефлексия в энциклопедиях имеет определение некой формы деятельности человека теоретической направленности, формирующей осмысленность собственных действий, предрасполагающей к самопознанию и раскрытию духовной составляющей личности [117; 133].

Составной частью рефлексии является предметно-чувственная деятельность. Рефлексия – это осознание того, что было осуществлено в практической деятельности. Такая интерпретация есть метод философии, а диалектика есть рефлексия разума [2].

Рассуждения о рефлексии встречаются уже у таких древних ученых как Платон, Аристотель.

Определение, размышление и обсуждение аспектов термина «рефлексия» появились в более позднее время при дискуссиях Г. Лейбница и Д. Локка [20].

Согласно представлениям И. Фихте истинные знания находятся в сознании человека. Это означает, что трансформация сознания в самосознание

это есть обогащенный духовный показатель личности. Для сознания личности необходима постоянная рефлексия, а самосознание уже состоит из рефлексивных действий [20].

Русские ученые-философы 18 века отводили одно из главных мест человеческому самопознанию (А.Н. Радищев, М.В. Ломоносов и др.). Самопознание – это неразрывная связь в преобразовании окружающей действительности и общества.

Один из первых изучающих данную проблему А. Н. Радищев отмечал в своих трудах необходимость личного способа накопления опыта человеком для познания чего-либо. В 19 веке основные ценности человечества заключались в гуманизме и антропоцентризме. В 19-20 столетиях одним из основных условий духовного обогащения личности являлся самоанализ и рефлексия своей деятельности (П. Флоренский, В.В. Розанов, В.И. Вернадский, Д. И. Мережковский, А.Н. Лосев, В.С. Соловьев, Г.П. Федотов, Н.А. Бердяев и др.).

Исходя из вышесказанного, можно сделать выводы о том, что проблема рефлексии своей деятельности связана с проблемами самопознания и самосознания личности, а также можно отметить, что именно она дала основание для рассмотрения самоанализа. Рефлексия в современной философии рассматривается как полисемичное понятие (А.П. Огурцов, А.А. Митюшин, В.А. Лекторский и др.).

Анализируя мнения философов можно утверждать, что самоанализ взаимосвязан с рефлексией и раскрывается в анализе самопознания. Чтобы определить, какое место занимает самоанализ в структуре личности, рассмотрим основные подходы к данному феномену. Данными вопросами занимались такие отечественные и зарубежные исследователи, как Л. И. Божович, У. Джеймс, И.С. Кон, У. Кули, Р. Берне, С.Л. Рубинштейн, С.С. Столин, К. Роджерс и др.

Анализируя мнения ученых в области философских знаний, мы приходим к следующему суждению:

– в своей работе мы видим некую синонимичность понятий «рефлексия» и «самоанализ», но считаем, что более глубокое осознание своих личностных действий оказывает именно самоанализ, поэтому, обратимся к определению ключевых составляющих этого феномена.

В психологической литературе самоанализ рассматривается в контексте самосознания личности (К.А. Абульханова - Славская, Б.Г. Ананьев, Р. Бернс, Г.С. Никифоров, Г. Олпорд, С.Л. Рубинштейн, И.И. Чеснокова и др).

Самосознание, по мнению С.Л. Рубинштейна, это познание личности, которое ориентировано на построение взаимосвязи личности и окружающей среды [121].

Самосознание представляет собой структуру, которая состоит из трех основных компонентов: поведенческого, когнитивного и эмоционально-волевого (В.С. Агапов, И.В. Барышникова, Р. Бернс, И.С. Кон, В.В. Столин).

Когнитивный компонент проявляется в формировании «Я» – образов (С. Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский и др.). Первой ступенью самосознания является ощущение отделения себя от окружающего мира (П.Р. Чамата, В.В. Столин).

В процессе жизни человек, выполняя социальные роли в обществе, накапливает определенный опыт о себе, о своих личностных качествах, у него начинают формироваться личностный и социальный «Я» – образы. (Т.М. Щеголева, В. В. Столин, П.Р. Чамата, З.В. Диянова).

По мнению И.И. Чесноковой, на начальном этапе человек, сравнивая себя с другими, занимается самопознанием. На последующих этапах происходит сравнение самого себя в разных жизненных условиях и в разных жизненных промежутках. В данной интерпретации самоанализ демонстрируется в качестве способа самопознания [153].

Е.В. Перенкова, исследуя развитие способности учителя к самоанализу профессиональной деятельности, считает, что самоанализ следует рассматривать «в рамках базовых определений рефлексии, анализа и синтеза

как методов изучения результатов деятельности путём установления причинно-следственных связей». Общение и профессиональная деятельность являются эффективными средствами развития способности к рефлексии и самоанализу. Основным средством развития умения самоанализа, по мнению автора, считается «создание единого пространства», которое заключается в системе необходимой информации, механизме взаимодействия студента и преподавателя, выборе оптимальных форм и методов работы [111].

А.В. Аленченкова в своем исследовании раскрыла методические аспекты развития самоанализа. По мнению автора, самоанализ должен осуществляться в педагогической деятельности в обязательном порядке, а также педагогу необходимо видеть результативность такой деятельности, которая заключается:

- в постановке целей и задач педагогической деятельности;
- содержания педагогической деятельности;
- условий ее реализации;
- интеллектуального и эмоционального состояния субъектов образовательного процесса [3].

В работе А.И. Умана дается следующая трактовка самоанализа – это комплекс умственных действий по анализу имеющегося опыта [143].

И.Ю. Шустова определяет самоанализ как способность человека рассмотреть и произвести анализ собственных действий, чувств, отношений и преобразовать их в процессе деятельности [156].

Функциями самоанализа являются:

- адаптация к условиям окружающей среды;
- средство развития и становления субъектной позиции индивида [157].

Проведя анализ литературы, мы можем сделать вывод, что самоанализ в структуре самосознания личности является способом самопознания и относится к его когнитивному компоненту.

Одним из главных условий целеполагания является познание самого себя (С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев и др.). Цель для человека – это представление и проектирование дальнейшей деятельности [121].

К. А. Абульханова - Славская отмечает следующее. Понимание себя это проявление психологической зрелости [2].

Отметим, что результат самоанализа это условие для развития и роста как деятельности, так и себя в ней. Поэтому, самоанализ это важная часть саморазвития и развития людей. Готовность к самоанализу заключает в себе некий комплекс знаний об окружающей действительности, о способах и мотивах деятельности, а также владением способами самоанализа от теоретической базы знаний к практическому применению этих знаний на протяжении всей жизни человека [45].

Согласно работам И.И. Чесноковой, реакцией на неудовлетворенность своими действиями и деятельностью является самоанализ [153].

Характеристика самоанализа и его результаты взаимосвязаны между собой. Самоанализ является средством самопознания личности. Продуктом самоанализа будет развитие «Я» – образов, то есть сведений о своей личности, которые, в свою очередь, будут являться основным условием развития деятельности и личности в ней. В педагогической деятельности самоанализ – это невидимая посторонними людьми, но существующая и важная часть профессиональной работы педагога и его жизни в целом [28; 79; 153; 159].

Самоанализ играет важную роль в формировании личности, так как дает возможность адаптироваться к постоянно меняющемуся миру, позволяет осознать совершаемые действия и, соответственно, корректировать деятельность для достижения лучшего результата. Осуществляя самоанализ, педагог учиться находить новые способы действия, которые будут эффективными при применении их в новой ситуации.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что одним из компонентов саморазвития и развития личности является самоанализ.

Рассмотрим основные педагогические подходы к категории «самоанализ». Через ключевые моменты анализа педагогических трудов ученых, проследим динамику проявления и место самоанализа в педагогической науке. Опираясь на анализ литературы, обозначим результаты при помощи таблицы 1.

Таблица 1 – Взгляды на сущность самоанализа в трудах отечественных и зарубежных ученых

Направление	Авторы	Взгляды на феномен самоанализа
Западноевропейская педагогическая теория [2; 20]	Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци	Самоанализ и самосовершенствование личности
Отечественная педагогика [2; 20; 32]	К.Н. Вентцель, П.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов	Идеи саморазвития и самовоспитания человека
Концепции воспитания XIX–XXвв (зарубежные) [2; 20]	Г. Кершенштейнер, Г. Шаррельман, Ф. Гансберг.	Самоанализ как одно из условий деятельности как учителя, так и ученика
Личностное и профессиональное становление студента, осваивающего педагогическую специальность через использование рефлексивных технологий [20; 158; 138]	Л.Н. Бережнова, С.И. Заир-Бек, И.Г. Татур, А.В. Христева, О.С. Газман, С.Н. Лысенкова, В.Д. Шадриков, В.Ф. Шаталов и др.	Познание и изменение себя в деятельности, для определения целей и задач этой деятельности

Исходя из информации, представленной в данной таблице, можно прийти к следующему заключению. Исследование сути самоанализа спровоцировано исследованием сути самопознания. Работа с самоанализом отличается в педагогике двусторонним характером. С одной стороны располагаются обучающиеся. Им для качественного саморазвития требуется обращение к самоанализу. С другой стороны образовательного процесса

расположены педагоги. Важность самоанализа для педагогов обусловлена их саморазвитием как личности и совершенствованием в педагогической деятельности. Эффективность педагогического труда напрямую зависит от того, умеет ли педагог видеть и осознавать трудности в своей педагогической деятельности, находить пути выхода из таких трудностей. Учителям требуется проведение самоанализа, когда они ставят перед собой различные цели, как в профессиональном, так и личностном плане.

Можно заключить, что всем людям, которые задействованы в ходе образовательного процесса требуется самоанализ. Это заключение утверждено в научной литературе [76; 81; 84; 89; 150].

В истории отечественной педагогики высшей школы обращения к феномену самоанализа педагогической деятельности будущего педагога происходили неоднократно, при этом сам феномен рассматривался через ряд смежных понятий, таких как аналитическая деятельность, аналитические умения, рассматриваемых в рамках московской научной школы (В.А. Слостенин, Ю.П. Сурмин, И.В. Поликарпова и др.). В трудах Ю.П. Сурмина [136] можно найти следующее определение аналитической деятельности – это направление интеллектуальной деятельности, направленное на разрешение трудностей, которые возникают в различных областях жизни. Аналитическая деятельность помогает обеспечить информацией этапы управленческого цикла, содействует получению объективной информации о сложившейся ситуации, помогает выявить проблемы и опасности и найти рациональный вариант решения. Можно сделать вывод о том, что аналитическая деятельность дает возможность молодому педагогу четко формулировать цель своей деятельности, тем самым формировать и развивать собственные знания и умения; устанавливать связь между условиями деятельности и средствами достижения цели; развивать умение планировать и предвидеть результаты профессиональной деятельности; увидеть связь между способом действий и результатом. Сформированные аналитические умения являются признаком педагогического мастерства, так как с помощью данного умения педагог

извлекает знания из практической деятельности. В узком смысле анализ понимается как комплекс приемов мышления, разложение целого на отдельные части. В широком смысле слова анализ включает процедуры синтеза, то есть процесс соединения различных составляющих в единое целое. Задача аналитической деятельности является совместным процессом, состоящим из самостоятельного процесса, так и базовой основой вида любого профессионального процесса. Аналитическую деятельность педагога необходимо считать, как единую совокупность связей, определяющих взаимодействие выполненных результатов деятельности педагога с совокупностями и причинами их достижения [48; 136].

К действиям аналитической деятельности относятся:

- выделение объекта;
- выделение предмета;
- определение критериев анализа;
- формулирование цели;
- формирование гипотезы;
- выбор методов анализа;
- проверка гипотезы;
- формулирование аналитических выводов.

Ю.П. Сурмин также отмечает, что познание аналитической деятельности осуществляется в нескольких направлениях. К этим направлениям он относит:

- методологию и логику исследования, в которых сама аналитическая деятельность соотносится с логикой научных мыслей;
- конструирование, где аналитическая деятельность является средством для выявления проблемы исследования;
- научные труды, где аналитическая деятельность представляет собой средство для получения и пополнения информации по заданной проблеме;
- исследование, на основе проведенного разностороннего анализа проблемы [136].

Большое количество информации и отсутствие верного знания, риск и желание получить наилучший результат, трудность и неоднозначность процессов подталкивают к применению аналитической деятельности. В науке не выделена единая классификация аналитической деятельности, не смотря на ее широкое и давнее применение по причине отсутствия сущностной концепции аналитической деятельности. Аналитическую деятельность классифицируют по типу объекта анализа и выделяют:

- экономический (предполагает исследование экономических процессов, явлений и объектов);
- экологический (ориентируется на взаимодействии человека и природы);
- управленческий (направлен на исследование управленческих систем, в частности на процессы принятия решений);
- социальный (цель: анализ объектов, явлений и процессов социальной категории общества);
- политический (характеризует политические явления, институты и процессы);
- педагогический (предполагает изучение процессов воспитания);
- ментальный (предполагает построение исследования, исходя из духовных процессов) [136].

По типу используемого метода аналитическую деятельность можно классифицировать как:

- системную;
- логически выстроенную;
- содержащую в себе причинно-следственные связи;
- содержащую в себе проблему;
- основанную на статистических данных;
- проблемно-целевую;
- ситуационную [136].

Н.В. Поликарпова считает, что аналитическая деятельность является фундаментальной основой в любой профессиональной деятельности. Данная

деятельность имеет логику построения действий, которая помогает педагогу сделать правильную самооценку. Аналитическая деятельность состоит из двух способностей:

- способность к анализу литературы;
- способность анализировать конкретные ситуации, которые встречаются педагогу в его педагогической деятельности [113].

Автор рассматривает аналитические умения, которые будут способствовать эффективной педагогической деятельности через уровни.

Для первого уровня характерно интуитивное применение умений, т.е. аналитика используется на уровне субъективного опыта.

Второй уровень характеризуется репродуктивным применением аналитических умений, т.е. знания используются с помощью учителя по заранее спланированному алгоритму.

Третий уровень характеризуется самостоятельным осознанным применением умений, т.е. аналитические знания применяются будущим педагогом в своей педагогической деятельности.

Наряду с представленными уровнями аналитических умений, Н.В. Поликарпова выделяет их функции:

- объяснение педагогической действительности;
- структурирование важной информации;
- проектирование образовательного процесса;
- саморефлексия педагогической деятельности.

Аналитические умения положительно сказываются на:

- совершенствование педагогической деятельности педагога;
- создание благоприятного педагогического процесса;
- самопознание своей педагогической деятельности.

Сформированные аналитические умения являются признаком мастерства педагога, благодаря которым он не только развивается и

самосовершенствуется, но и овладевает умением мыслить более широко и обобщенно [82; 85; 113; 127].

В.А. Сластенин в своих трудах указывал на то, что аналитические умения, если их развивать, являются одним из первостепенных источников профессионализма человека в выбранной сфере деятельности, которые помогают получать знания и накапливать практический опыт. Через аналитические умения педагог осваивает умение мыслить педагогически.

Способность мыслить педагогически выражается в ряде умений:

- умение разбирать педагогические явления на их составляющие: причина, мотив, средство, формы проявления и т.д.;
- умение видеть и осознавать эти составляющие в неразрывной связке с общим целым;
- умение выстраивать логику рассматриваемого процесса или явления;
- умение адекватно выстраивать педагогический процесс, исходя из анализа его составляющих;
- умение видеть проблему и находить оптимальные методы и средства выхода из этой проблемы [128].

Таким образом, можно сделать вывод о важности аналитических умений в педагогической деятельности будущего педагога. Формирование и развитие аналитических умений являются неотъемлемой частью вхождения педагога в свою педагогическую деятельность, готовности и способности мыслить педагогически, осваивать профессиональные знания и умения для дальнейшего самосовершенствования и становления себя как профессионала. Можно утверждать о том, что сформированные аналитические умения педагог применяет на протяжении всей своей педагогической деятельности, а аналитическая деятельность становится основной функцией, которая требует совершенствования на протяжении всей жизни. При ее отсутствии нельзя выявить противоречия и проблемы в образовательной практике, нельзя их понять и разрешить.

Ряд исследователей петербургской научной школы (С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская, А.Е. Бахмутский, Р.У. Богданова, Е.С. Заир-Бек, О.Н. Кашина, О.Н. Крылова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, А.И. Сеницына, В. Н. Тимченко, С.Ю. Трапицын) обращаются к таким понятиям как критическое мышление, организация самостоятельной аналитической деятельности обучающихся вуза, в основе которых лежит готовность будущего педагога к самоанализу педагогической деятельности. Под критическим мышлением, по мнению С.И. Заир-Бека, понимается процесс соотнесения внешней информации с уже имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что отвергнуть. Самоанализ раскрывается через корректирование и исправление убеждений человека или отказе от этих убеждений, если они противоречат новым знаниям [58].

Самоанализ как педагогическая профессиональная компетенция должна формироваться на этапе профессионального обучения, так, в методических работах ученых РГПУ им. А.И. Герцена говорится, что на этапе обучения будущих педагогов в вузе необходимо создавать условия для развития и реализации индивидуальных способностей и профессиональных потребностей обучаемых, что, в свою очередь, предполагает саморазвитие и самоорганизацию студентов; дает возможность профессиональной подготовки на углубленной, междисциплинарной основе. Такая подготовка обеспечивает возможность реализации принципа «образование через всю жизнь», что необходимо для современного конкурентоспособного специалиста, владеющего навыками аналитической и самостоятельной деятельности [106].

Анализируя педагогическую литературу, мы приходим к следующему выводу о том, что самоанализ является активным процессом, который напрямую связан с деятельностью личности, с формулировкой цели и постановкой задач выполняемой деятельности.

Для понимания сущности понятий «самоанализ педагогической деятельности» и «самоанализ профессиональной деятельности» обратимся к толкованию понятия «профессия». С.И. Ожегов в своем словаре дает

определение понятию «профессия» как основному роду деятельности человека [105]. Следовательно, самоанализ мы можем интерпретировать как процесс познания личностью самого себя в профессиональной деятельности. Результатом такого познания будет являться осмысление себя и своего места в выбранной профессиональной сфере.

Для образования трудно переоценить значение подготовки высококвалифицированных учителей. Общество предъявляло и предъявляет серьезные требования к содержанию педагогической деятельности педагога образовательной организации [98; 104; 114; 115; 144].

Сейчас все большее значение имеет вопрос формирования личностных качеств будущего специалиста, желающего плодотворно трудиться и достичь успешной профессиональной реализации не только в рамках своей деятельности, но и в масштабах целой страны. Благоприятное и позитивное развитие личности будущего специалиста характеризуется профессионализмом, показывающим и субъективную, и объективную возможность и умение достигать поставленных перед ним профессиональных задач, умение грамотно анализировать свою деятельность [6; 24; 43; 47; 49; 75].

Учащихся учебных заведений целенаправленно подготавливают к профессиональной деятельности, практические занятия контролируют и организуют с целью ознакомления и обучения учеников к ожидающему их профессиональному труду. Такая подготовка считается экологичным и мягким способом методично манипулировать обстоятельствами, способствующими развитию у учащихся профессиональной ориентированности, осознанию смысла и пользы своего труда для социума и его ценности для самого себя, ознакомление с основами профессиональной этики и поведения, профессиональной стабильности [23; 35; 50; 69; 70].

Для подготовки будущих специалистов, выпускников высших учебных заведений к своей профессиональной деятельности нужно глубинное осмысление процесса её становления и механизмов ее формирования.

В нашей современности происходит смена приоритетов и векторов образовательного процесса. По этой причине осознается важность гибкой системы учебных заведений и расширение их функций. Учебное заведение должно способствовать поиску педагогических возможностей профессионального и личностного развития обучающихся. Главной задачей профессиональных образовательных организаций является формирование и развитие будущего профессионала в соответствии с интересами, способностями и социально-экономическими потребностями государства, общества и личности.

Понимание функции самоанализа как важной опции формирования главных профессиональных качеств и рефлексии способствует успешной и легкой адаптации обучающихся в предстоящей педагогической деятельности [27; 59; 65; 67; 80].

Рассмотрев историю возникновения самоанализа, динамику его распространения, перейдем к его роли на современном этапе развития в отечественной и зарубежной науке.

В изменяющихся социально-экономических условиях жизни общества востребованы высококвалифицированные специалисты, готовые к педагогической деятельности в работе с обучающимися, способные принимать взвешенные самостоятельные решения, видеть перспективу, планировать развитие современного образования и собственной педагогической деятельности.

Происходящие в современном мире трансформации затрагивают все сферы жизнедеятельности человека. Особое внимание уделяется образованию. Мировая система образования, сложившаяся со своими национальными особенностями и законами функционирования, должна формировать профессионалов своего дела, готовых к быстрой адаптации в постоянно меняющихся условиях, готовых и способных постоянно самосовершенствоваться и саморазвиваться как в личностном, так и в профессиональном плане [135; 141; 142; 187; 189]. Профессиональная

подготовка к педагогической деятельности должна строиться с учетом мировых тенденций развития образования и национальных особенностей. Для того, чтобы быть конкурентноспособным и успешным в профессии, будущий учитель должен соответствовать этим тенденциям [77; 86; 168; 173; 184].

Современному обществу необходимы образованные и инициативные специалисты в области образования, которые, в свою очередь, будут готовы и способны самостоятельно принимать те или иные решения, прогнозируя при этом их последствия, которые умеют ставить перед собой цели и предвидеть результат, специалисты, обладающие гибкостью, мобильностью, динамизмом и чувством долга и ответственности за подрастающее поколение [101; 102; 109; 156; 183].

Согласно ФГОС ВО, начиная с 2012 года, во всех образовательных программах необходимы единые требования к формированию профессиональных компетенций, а также единое понимание этих компетенций с содержательной точки зрения.

Анализ международного опыта позволяет рассмотреть составляющие профессиональной компетенции будущих педагогов в отдельных странах в аспекте компетенции самоанализа, представленные в нашей публикации «Формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности учителя: отечественный и зарубежный опыт [57], в следующем порядке:

- европейские страны;
- США;
- восточные страны.

Данный порядок рассмотрения опыта по возможности использования самоанализа педагогической деятельности обусловлен близостью и схожестью концептуальных основ построения образовательных систем стран с Россией.

Анализ немецкой научной литературы показал, что применение понятия «Компетенция» основывается на единстве опыта, способности нести ответственность за образовательную деятельность и умение критически

оценивать свои действия. S. Blomeke в своих трудах указывает на то, что профессиональное развитие педагога должно основываться на опыте и рефлексии своих профессиональных действий. G. Lehmann и W. Nieke в своих исследованиях отмечали, что совершенствование себя как профессионала должно происходить при взаимодействии нескольких составляющих: анализ социального опыта, диагностика педагогической деятельности, саморефлексия своих действий. Обобщая мнения ученых, мы приходим к выводу, что в основу профессиональной компетенции вкладываются рефлексивные навыки педагога. Освоение компетенции самоанализа строится на том, что педагоги понимают свою профессиональную задачу и во время практического обучения должны научиться анализировать собственный профессиональный опыт [164; 176].

Ученые Великобритании (R. Barrow) в своих трудах отмечают значимость знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть учителя XXI века. Особенно отмечаются профессиональные достоинства будущего учителя, в которые закладываются умения мыслить и оценивать свою деятельность, умение перенимать опыт и корректировать свою деятельность на основе анализа ситуаций. Важным условием педагогической практики является осуществление адекватного оценивания своих результатов. Большая роль уделяется оценке индивидуальной педагогической деятельности студента, включающая в себя анализ проведенных уроков с определением и описанием трудностей, повышение своего профессионального уровня путем определения основных приоритетов дальнейшего профессионального совершенствования. Овладение самоанализом поможет студентам самостоятельно оценивать свои теоретические и практические знания в педагогической деятельности, выработать собственный стиль преподавания, определить уровень своей профессиональной подготовленности, а также, у студентов формируются умения контролировать свою работу, видеть трудности и совершенствоваться в течение всего периода педагогической практики [163; 177].

Что касается опыта французской системы образования, то система этой страны признана одной из передовых в мире. В. Cornu в своих исследованиях отмечал важность понимания профессии «учитель», который должен соответствовать достаточному уровню мыслящего практика, способного к рефлексии, самостоятельному поиску решений. Хороший учитель, по мнению автора, должен быть гибким и уметь адаптироваться к постоянно меняющимся условиям, должен непрерывно самосовершенствоваться и развиваться.

В качестве основных составляющих профессионализма учителя указываются не только практические умения и навыки, но и личностные качества специалиста. По мнению F. Chenu, в качестве аксиологических ориентиров личности педагога выделяются: высокий уровень культуры и способность к рефлексии и самоанализу, направленному на профессиональное самовоспитание учителя-стажера. При осуществлении оценки своей педагогической деятельности студент видит прогресс, какие проблемы нужно урегулировать, сильные и слабые стороны, на которые можно рассчитывать. Одним из основных компонентов профессиональной компетенции французского учителя, служит рефлексивная компетенция: способность к самоанализу, самообразованию и инновациям [165; 166].

Американские ученые характеризуют личность учителя с позиции развития его способностей, ведущих к успешной профессиональной деятельности (D. Harris). Педагог должен уметь осуществлять выбор, исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации; осознавать нехватку знаний и планировать преодоление трудностей и постоянное пополнение этих знаний, проектируя план профессионального развития и работы над собой. Одним из компонентов профессиональной компетенции учителя является его умение постоянно размышлять о своей практической работе и учиться на опыте. Учитель должен уметь анализировать, искать способы повышения качества и эффективности преподавания и аргументировать принятие соответствующих решений, а также совершенствовать свои теоретические и

практические знания и развивать свою профессиональную идентичность [170; 174; 180].

В Китае (К. Zhang) к учителю предъявляются требования, касаемые знаниевой компоненты в области своей профессиональной направленности, помимо этого немаловажным является постоянное пополнение педагогического багажа. Чтобы повышать свое мастерство, педагог должен работать над собой и своими личностно-профессиональными характеристиками, исследовать свой стиль преподавания и путь саморазвития и самосовершенствования. Отдельное внимание уделяется self-компетенции, суть которой заключается в подготовке педагога, ориентированного на достижение педагогического мастерства и научный рост [181; 191].

В Японии, также как и в Китае, внимание self-компетенции является одним из основополагающих в осуществлении профессиональной деятельности. Профессионализм учителя, по мнению S. Suzuki, заключается в его чувстве долга и обязанности не только перед обществом, но и перед собой, поэтому он должен уметь внедрять в свою педагогическую практику самоконтроль и самооценку в деятельности. Помимо профессиональных умений и навыков учитель в Японии должен быть способен выполнять самоанализ и работать над своим самообразованием, практиковать рефлекссию своей педагогической деятельности [185].

В России одним из условий формирования профессиональной компетенции педагога является его умение оценивать свою деятельность и находить пути выхода из затруднений в педагогической деятельности. Следует побуждать будущих педагогов на этапе профессиональной подготовки анализировать свою педагогическую деятельность. Это будет способствовать как личностному развитию педагога, так и его профессиональному совершенствованию. Готовность к самоанализу в процессе обучения в университете основывается, прежде всего, на формировании потребности в самоанализе и умении проводить его. Педагог

развивается как субъект, постоянно совершенствуется и реализует себя в педагогической деятельности [30; 31; 53; 54].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что самоанализ, как феномен, прошел долгий путь становления. Берет свои задатки от философов древности, которые под анализом понимания умение проводить рефлексию своих действий. Происходящие изменения в обществе не могут проходить бесследно. Образование на современном этапе играет немаловажную роль в становлении педагога как личности, как профессионала своего дела. На сегодняшний день мировая практика показывает, что школе нужны специалисты гибко мыслящие, интеллектуально развитые, готовые к постоянному самоанализу, саморазвитию и самосовершенствованию. Уметь не только проводить самоанализ, но и постоянно практиковать его для решения профессиональных задач.

Анализ работ ученых позволяет утверждать о том, что:

- феномен самоанализа характеризуется межпредметностью и комплексностью как в исторической перспективе, так эта закономерность сохраняется и по настоящее время;

- существует большое количество синонимичных и смежных понятий: рефлексия, аналитическая деятельность, аналитические умения, в анализе сущности явления самоанализа;

- диалог зарубежных и отечественных разработок в области изучения феномена самоанализа педагогической деятельности будущего педагога заключается в признании роли данного феномена для профессионального и личностного развития будущего специалиста, что опосредствует достижение национальных задач развития систем образования на современном этапе социальных процессов общества;

- для того, чтобы будущий педагог занимал активную позицию в процессе подготовки и на этапах своей педагогической деятельности,

необходимо стимулировать его к использованию самоанализа этой деятельности;

– самоанализ в работах ученых и исследователей рассматривается как составляющая общепрофессиональной компетенции педагогов в целом, что, на наш взгляд, является недостаточным с точки зрения обращений к отдельным профессиональным группам педагогов, в частности, к учителям начальных классов, что подтверждает необходимость дальнейших исследовательских разработок в данной области;

– в исследованиях ученых подтверждается особый статус профессии учителя, что требует методологического обоснования содержания и характеристик компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Рассмотрев тенденции и предпосылки формирования компетенции самоанализа в нашей стране и зарубежных исследованиях перейдем к рассмотрению понятия, структуры и содержания компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

1.2 Компетенция самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов: понятие, структура, содержание

Современное высшее образование выделяет профессиональную подготовку будущего учителя начальных классов к педагогической деятельности как особую задачу в университете. Данная подготовка осуществляется в виде группы обособленных образовательных программ по направлению/специальностям подготовки 44.00.00 Образование и педагогические науки. Важным аспектом является рассмотрение подходов к понятию «педагогическая деятельность» и «профессиональная подготовка к педагогической деятельности» в высшем образовании. В свете компетентностного подхода актуализации требует содержание понятий

«компетенция», «самоанализ педагогической деятельности», а также формулировка сущности понятия «компетенция самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов».

Профессия учителя начальных классов является многогранной. Это уникальная профессия, обладающая междисциплинарным характером, включающая в себя гуманитарные знания, естественно-научные знания, эстетические знания и др. При этом учитель начальных классов оказывает беспрецедентное влияние на динамическое развитие ребенка. Сегодня внимание к данной профессии обострилось в условиях пандемии и массового использования дистанционных технологий, так как образовательная система в начальной школе требует беспрестанного, постоянного педагогического руководства со стороны учителя [63; 151; 171; 178].

Общий уровень подготовки будущих учителей начальных классов не в полной мере удовлетворяет запросам школы, которая, в свою очередь, становится многоплановой и многоуровневой. Общество хочет видеть не просто хорошего учителя, а целостного педагога, который компетентен в своей деятельности, педагога, сочетающего в себе как личностные, так и профессиональные качества. Поэтому, одной из актуальных проблем является модернизация системы подготовки будущего учителя начальных классов в вузе, которая на данный момент не достаточно отвечает обновленным требованиям и не обеспечивает достаточный уровень подготовленности учителей начальных классов к педагогической деятельности.

Учитель начальных классов – это тот человек, который реализует на практике идеи политики государства РФ по формированию и развитию будущего поколения, поэтому и внимание к профессиональной подготовке такого специалиста в вузе должно быть пристальным. Ведь именно от его подготовки к будущей педагогической деятельности будет зависеть качество полученных результатов профессиональной деятельности. В связи с этим растут требования к подготовке такого учителя. Современный учитель начальных классов должен обладать специфическими чертами, отличными от

других учителей (учителей-предметников). Исследователи подчеркивают такие черты этой профессии как: преподавание учителем начальных классов разнопрофильных дисциплин различных циклов: художественно-эстетического, гуманитарного, математического, естественно-научного; референтность его роли для младших школьников, и, в свою очередь, тесное взаимодействие педагога с родителями учеников [29; 90; 40; 175]. Эрудированность педагога, развитая устная речь и сформированная читательская позиция, развитые дидактические способности, эмпатийность и чувствительность к возрастным и индивидуальным динамическим чертам ребенка, терпеливость, баланс профессиональных и моральных качеств – далеко не полный перечень требований к учителю начальных классов [64]. Именно учитель начальных классов является референтной личностью для целого возрастного периода, значение которого в онтогенезе и в закладывании базовых характеристик учебной деятельности ребенка сложно переоценить. Ни одна другая педагогическая позиция так не связана с возрастными периодами онтогенеза, как учителя начальных классов [40;90;186;190]. К особо важным характеристикам педагога начального общего образования относятся следующие умения:

- готовность и способность разрешать конфликтные ситуации в коллективе;
- формирование и поддержание благоприятного психологического климата в классе;
- уравновешенность и самообладание, эмоциональная устойчивость;
- способность реально воспринимать и оценивать возникающие ситуации и находить пути выхода из них [83; 88; 110; 179; 182].

Все эти характеристики, безусловно, обусловлены особым возрастным запросом детей в период возрастных кризисных переходов от дошкольного возраста к младшему школьному и от младшего школьного к младшему подростковому.

Н.Н. Светловская в своих трудах уделяет внимание такой специфической черте профессии учителя начальных классов, в отличие от учителей-предметников, «раскрывающих подросткам и юношам существо, т.е. научную и практическую значимость знаний учебного предмета», как особое отношение и внимание к людям, познание окружающей действительности и интерес ко всему новому и неизведанному. В этом и заключается основная цель учителя начальных классов, которая предполагает подготовку детей к безболезненному вхождению и адаптации в общество и мир в целом, с пользой, как для себя, так и для других [123]. Педагогическая деятельность, по мнению ученого, предполагает организованную включенность учеников в различные виды жизнедеятельности: нравственной, физической, трудовой, умственной. Принимая активное участие в этих видах деятельности, дети познают себя, пробуют свои силы, видят свои возможности, задатки, таланты, способности, формируют интересы через механизмы подражания и присвоения определенного социокультурного опыта [123].

Представленные особенности профессии учителя начальных классов являются неисчерпывающими характеристиками деятельности педагога, но являются существенными аспектами, находящими отражение в его профессиональном самосознании.

Таким образом, профессиональная деятельность педагога начального общего образования полифункциональна: им реализуются функции классного руководителя, фасилитатора, тьютора, учителя-многопредметника, воспитателя, наставника, консультанта и т.д. Перечень ролевого репертура подвержен изменениям в связи с вызовами государственной образовательной политики и изменениями в образовательном пространстве. Это подтверждается особыми положениями профессионального стандарта педагога в отношении учителя начальных классов [116].

В современном мире немаловажной задачей в вузе выступает развитие стремления выпускников уметь получать и активно использовать в своей практике знания, которые будут необходимы в педагогической деятельности

[68; 87; 134; 155]. Необходимо сформировать такую личность, которая будет удовлетворять запросам общества, будет являться движущей силой совершенствования образовательного процесса и повышения значимости профессии «учитель начальных классов» [13; 92; 93; 95].

А.М. Новиков отмечал, что заказчиками и потребителями услуг профессионального образования являются четыре субъекта образования: общество, государство, сфера производства и сама личность [103].

Об этом свидетельствуют труды Г.П. Щедровицкого, он отмечает, что система профессионального образования призвана обеспечивать подготовку профессиональных учителей начальных классов, удовлетворяющих существующей социокультурной ситуации [158].

Это подтверждается мнениями других ученых в данной области. В.И. Блинов, И.С. Сергеев, в своих работах пишут о системе образования, спроектированной по внешнему заказу, полезной как обществу, так и самому человеку, получающему образование. Система образования должна обеспечить становление личности как самостоятельного и ответственного профессионала, помочь определить собственное место в обществе. Система профессионального образования является практико-ориентированной и, следовательно, знания выполняют вспомогательную роль, обеспечивая определенный уровень компетенций и соответствие человека тем требованиям, которые предъявляет общество [18]. Качествами, свидетельствующими о профессиональном развитии личности, по мнению В.И. Блинова, являются непрерывное самообразование и саморазвитие, а также творческая инновационная активность в рамках выбранной специальности [18]. Результатом профессионализма педагога будут являться компетенции, т.е. изменяющийся во времени набор знаний, умений, опыта, а также способность применять их для достижения успеха в педагогической деятельности. Специалистам для овладения профессией необходима профессиональная подготовка, которая окажет влияние на формирование личности, способной к эффективному

самоутверждению в сфере педагогического образования, осуществлению всех профессиональных функций [100; 107; 112; 161; 188].

На современном этапе развития педагогической науки существует большое количество работ, посвященных проблеме изучения профессионализма, готовности человека к осуществлению педагогической деятельности. Данная проблема рассматривалась в работах, Ю.К. Бабанского, Е.С. Заир-Бек, Н.В. Кузьминой, С.А. Писаревой, Е.В. Пискуновой, Н.Ф. Радионовой, В.А. Слостенкина и др.

Среди разнообразных видов деятельности человека педагогическая деятельность занимает особое место, представляет собой сложное, внутренне структурированное, многоаспектное явление. В науке такая деятельность рассматривается в разных сферах жизнедеятельности людей: экономической, социологической, психологической, этической. Становление и развитие теории деятельности неразрывно связано с именем Л.С. Выготского. Выделяя субъектную характеристику деятельности, ученый трактовал деятельность как связь субъекта с окружающей действительностью. Наиболее полно разработанная теория деятельности принадлежит А.Н. Леонтьеву. По его мнению, в структуру деятельности входят следующие компоненты: потребности, мотивы, задачи, действия и операции. Анализ работ А.Н. Леонтьева позволяет выявить, что принципиально важным постулатом ученого является положение о деятельности как единице анализа личности. Проводя границу между понятиями «индивид» и «личность», А.Н. Леонтьев утверждает, что личность создается в результате множества предметных деятельностей [32; 44].

В психолого-педагогической литературе существует несколько трактовок понятия «педагогическая деятельность», раскрывающих смысл данного понятия от уровня принадлежности к профессии до глубокого целевого и структурного анализа.

Так, по мнению Т.С. Буряковой, педагогическая деятельность – это работа по своей профессии и специальности в конкретной сфере и отрасли

труда [29]. По мнению Г.М. Гаджиева, это вид профессиональной деятельности, направленный на развитие, обучение и воспитание обучающихся [36].

На целевом и структурном уровне, по мнению В.И. Слободчикова, педагогическая деятельность – это деятельность по созданию условий саморазвития, самообразования людей, по обеспечению для них пространства выбора, возможностей свободного и творческого действия [129]. По мнению И.А. Зимней, «педагогическая деятельность имеет свою структуру, которая включает в себя: мотивацию, педагогические цели и задачи, предмет педагогической деятельности, педагогические средства и способы решения поставленных задач, продукт и результат педагогической деятельности» [62].

Н.М. Борытко, в своих трудах, представляет следующие уровни готовности к педагогической деятельности:

– первый уровень (соответствует личностному компоненту готовности) появление профессионального мышления, оперирование педагогическими понятиями, наличие педагогических знаний и первоначального опыта;

– второй уровень – реализация действующих стандартов образования, владение современными технологиями образования, расширенный опыт педагогической деятельности;

– третий уровень – фундаментальная профессиональная подготовка, способствующая пониманию и принятию альтернативных концепций в педагогической деятельности, владение технологиями диагностики, готовность к проектированию в педагогической деятельности;

– четвертый уровень – создание авторских программ, проектов, технологий обучения, основанных на собственных концептуальных идеях, появление в окружении педагога команды единомышленников [25].

Таким образом, педагогическая деятельность имеет свою структуру; оказывает обучающее и воспитывающее воздействие педагога на обучающегося, развивая его личностные, интеллектуальные и деятельностные

способности; одновременно с обучением и воспитанием, обучающийся получает возможность саморазвиваться и самосовершенствоваться. Проблема изучения деятельности человека в психолого-педагогической науке представлена множеством исследований ученых. В рамках нашего исследования внимание акцентировано на понятии «педагогическая деятельность». Согласимся с пониманием Э.Ф. Зеера данной деятельности как «определенного вида трудовой деятельности, требующего для выполнения специальных знаний, компетенций и качеств» [60].

Анализ научных исследований (Ю.К. Бабанский, Н.В. Бордовская, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.А. Климов, В.Д. Шадриков и др.) в области педагогической деятельности позволяет утверждать, что успешная деятельность не возможна без соответствующей подготовки.

Личностно-значимый компонент подготовки будущих учителей к педагогической деятельности ученые связывают с наличием у обучающихся университета индивидуальных особенностей личности, обеспечивающих успех в деятельности и легкость овладения ею, т.е. с понятием способностей. Именно способности как природный ресурс индивида определяют готовность человека к развитию в определенных видах человеческой деятельности. Анализ различных подходов к трактовке понятия способности в аспекте подготовки к профессиональной деятельности показал, что способность понимается как специфическое свойство индивида, обусловленное наличием у него комплекса когнитивных и функциональных квалификационных характеристик необходимых для осуществления определенного вида деятельности и совершенствования в этом виде деятельности [122].

В современном высшем образовании аспекты профессиональной подготовки отражаются в таких локальных документах как основная профессиональная образовательная программа высшего образования, каждая из которых нацелена на конкретный вид профессиональной деятельности (виды), согласно избранным коллективами авторов профессиональных стандартов. Целью профессиональной подготовки будущих учителей

начальных классов на уровне университета является формирование профессиональной готовности к педагогической деятельности, которую следует рассматривать как уровень знаний, умений и личностного отношения, позволяющий выбирать оптимальные формы, средства и методы педагогического развития для успешной реализации себя в данной деятельности.

В рамках компетентного подхода готовность рассматривается как комплексная характеристика компетентности, при этом в период подготовки в университете у обучающихся формируется комплекс компетенций, потенциально обеспечивающих на выходе готовность выпускника к реализации профессиональной деятельности, а именно в нашем случае, педагогической деятельности. Обратимся к понятию «готовность к профессиональной деятельности».

В толковом словаре С.И. Ожегова понятие готовность трактуется как:

- «согласие сделать что-нибудь»;
- «состояние, при котором всё сделано, всё готово для чего-нибудь» [105].

В научной литературе выделяется понятие «готовность к действию», которое определяется как «состояние мобилизации всех психофизиологических систем организма, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий. Понятие готовность к действию имеет несколько смысловых оттенков:

- вооруженность человека необходимыми знаниями, умениями и навыками;
- готовность к экстренной реализации программы действий в ответ на появление определенного сигнала;
- решимость совершить действие;
- нахождение человека на рабочем месте в необходимый момент времени» [1].

Понятие «готовности» в педагогической и психологической науке чаще всего связывают с педагогической деятельностью. Готовность человека к деятельности в педагогической науке называют профессиональной готовностью. Аспекты проблемы готовности к профессиональной деятельности рассматривались в трудах А.А. Бодалева, Н.В. Бордовской, А.А. Деркача, М.И. Дьяченко, Н.С. Завоеванной, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой Л.М. Митиной, А.К. Марковой, В.А. Слостёнина, В.Д. Шадрикова и др.

Н.С. Завоеванная рассматривает периоды изучения профессиональной готовности, выделяет основные подходы к ее пониманию. Изучив работы по проблеме, исследователь показывает, что научный интерес к проблеме профессиональной готовности возник на рубеже 20 века. Этот период характеризуется как период появлением новых профессий, профессиональных школ, осознанием важности приобретения профессиональной квалификации. Начало изучения проблемы профессиональной готовности за рубежом связывают с именем американского просветителя и реформатора, основоположника профориентации Фрэнка Парсонсона, который в 1909 г. сформулировал положения психологической теории профессионального выбора. С тех пор в науке проведен ряд исследований по проблеме изучения разных сторон профессиональной готовности. Анализ научной литературы позволяет сказать, что на содержание понятия «профессиональная готовность» существует несколько точек зрения [4; 19; 41].

Анализируя научные исследования по проблеме готовности к профессиональной деятельности, в теоретической науке выделяются различные подходы к ее изучению, а именно:

- 1) функциональный подход;
- 2) личностный подход;
- 3) личностно-деятельностный подход.

Представителями функционального подхода являются А.Г. Асмолов, Э.Г. Исламгалиев, Н.Д. Левитов, А.Б. Леонова, Л.И. Назарова, А.С. Прангишвили, А.Ц. Пуни, Д.Н. Узнадзе и др.). С точки зрения

функционального подхода «готовность» трактуется как особое состояние мобилизации психики.

Группа авторов связывает готовность с понятием «установка». Выделяя понятие «аттитюд» (установка), А. Бине, Д.Н. Узнадзе рассматривают именно установку как готовность к предстоящему действию, которая служит основой для целесообразной избирательной активности человека. А.С. Прангишвили считает установку неотъемлемым компонентом целенаправленной деятельности. А.Г. Асмолов, развивая идеи А. Бине, Д.Н. Узнадзе, А.С. Прангишвили, Ф.В. Бассина, описывает смысл установки, связывает ее с готовностью к направленной деятельности, говорит, что установка стабилизирует процесс деятельности в целом, придает деятельности устойчивый характер [10].

На функциональном уровне готовность – это результат подготовки к деятельности; некое интегративное личностное образование, включающее различные компоненты: умения, навыки, личностные качества в соответствии с содержанием деятельности [10].

Представители личностного подхода (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластёнин и др.) трактуют готовность как устойчивую характеристику личности. Личностной подход к готовности трактуется как наличие и проявление индивидуальных качеств личности, обусловленных характером деятельности для высокой ее результативности [2; 121; 128].

Так, В.А. Сластёнин определяет готовность как «совокупность профессионально обусловленных требований» [128].

Третьим подходом к понятию «готовность», который выделяется в науке, является личностно-деятельностный подход, в рамках которого готовность трактуют как интеграцию особенностей личности и подготовленности человека. Представителями данного подхода являются М.И. Дьяченко, И.А. Зимняя, Л.А. Кандыбович и др. [62].

М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович рассматривают готовность в качестве устойчивой характеристики личности как совокупность личностных проявлений человека: его чувства, взгляды, убеждения, отношения, мотивы, установки, воля, интеллектуальные качества, знания, умения) [62].

И.А. Зимняя, в своих трудах, полагает, что готовность к деятельности в процессе образования предполагает овладение обучающимися определенными знаниями и умениями, сформированную стойкую убежденность человека, а также социально-значимую направленность личности [62].

По мнению Э.Ф. Зеер, А.М. Павловой и О.Н. Садовниковой, готовность является условием успешной реализации профессиональной деятельности, авторы представляют этапы формирования готовности:

- постановка цели на основе потребностей и мотивов, осознание поставленной цели человеком;
- формирование плана ориентировочных действий;
- реализация сформированной готовности в действиях, личность применение соответствующих способов и средств деятельности, самоконтроль и самоанализ, своевременная корректировка [60].

Е.А. Кокшенева, представляет проблему готовности к педагогической деятельности будущих педагогов – студентов университета, как динамический процесс, который характеризуется последовательной и непрерывной деятельностью. Деятельность по формированию готовности, по мнению автора, реализуется в соответствии с тремя этапами (ориентировочный, содержательно-технологический, креативно-прикладной). Ориентировочный этап направлен на формирование мотивационных установок к педагогической деятельности будущих педагогов. Второй этап – содержательно-технологический, направлен на формирование теоретической и операционально-деятельностной готовности студентов. Третий этап – креативно-прикладной, представляет собой формирование творческого использования знаний и практических умений и навыков в конкретной смоделированной ситуации [73].

Таким образом, в педагогической науке представлена последовательность этапов формирования готовности студентов к педагогической деятельности. Анализ показывает сходство во взглядах ученых в том, что готовность к педагогической деятельности рассматривается как целостное проявление разных сторон личности.

Профессиональная подготовка призвана придать обучению личностно-значимый характер, самостоятельно продвигаться при изучении в выбранной области знаний и при этом повышать мотивацию и интерес к обучению будущих профессионалов. Процесс обучения обеспечивает будущим педагогам начального общего образования не просто получение знаний, но и опыт практической деятельности, направленной на решение профессиональных задач, а преподаватель из носителя информации трансформируется в организатора и наставника самостоятельной деятельности студентов [99; 119; 130; 132]. Обучение, построенное на компетенциях, основывается на освоении знаний и умений, а также типов поведения, характерных для данной профессии, т.е. в ходе обучения будущий учитель должен получить практический опыт педагогической деятельности. В рабочую программу или курс, построенный по ФГОС ВО [145], заложены ясные и точные описания того, что студент должен будет знать, уметь и какой практический опыт применять в результате реализации программы. Принципом, на основе которого реализуется компетентностный подход в профессиональном образовании, является ориентация на результаты, направленные на сферу трудовой деятельности. Ценностью компетентностного подхода является внедрение таких форм организации учебного процесса, которые требуют от учащихся самостоятельности и ответственности за результаты своего труда, что повышает мотивацию студентов [140; 146; 147; 162].

В «Энциклопедии профессионального образования» под редакцией С.Я. Батышева, понятие профессиональной подготовки употребляется в двух значениях:

– во-первых, это процесс сообщения обучающимся профессиональных знаний и умений;

– во-вторых, это совокупность профессиональных знаний, умений, качеств, трудового опыта и норм поведения [160].

Одним из определяющих механизмов в профессиональной подготовке будущего педагога принято считать интеграцию – объединение элементов в целое, процедура появления взаимных связей и сближения [12; 139; 148].

Т.А. Платонова и А.А. Вербицкий в своих исследованиях рассматривают знания, умения и навыки, которыми овладевает студент, как средства для осуществления педагогической деятельности. Полагаясь на труды ученых, становится явным, что во время обучения в университете у студентов формируется понятие о профессии. В процессе обучения происходит каждодневная подготовка к будущей педагогической деятельности [33].

Профессиональная подготовка к работе по своей профессии будущего учителя начальных классов осуществляется в нашей стране в вузах по основным образовательным программам высшего профессионального образования.

При осуществлении профессиональной подготовки будущих педагогов начального общего образования к педагогической деятельности, по мнению Н.В. Колпаковой, Н.В. Кузьминой, немаловажным является их психическое состояние и настрой на такую деятельность, умение анализировать эту деятельность, видеть слабые и сильные места. Все это оказывает влияние на желание студента:

- проводить самоанализ;
- продумывать и понимать свои цели;
- взвешивать свое положение и условия, которые есть у него;
- понять, как ему лучше действовать в разных ситуациях;
- исследовать свою волю, мотивацию, интеллект;

- подумать, какие усилия он готов приложить для реализации себя в педагогической деятельности как профессионала;
- оценить свои шансы в этом направлении;
- отметить для себя собранность или ее отсутствие;
- продумать пути достижения успехов в карьере [71; 78].

О.М. Краснорядцева в своих исследованиях отмечает основные составляющие в профессиональной подготовке к педагогической деятельности:

- установку перед различными психическими проявлениями и явлениями;
- развитие мотивации;
- профессиональная и личностная успешная самореализация, с помощью разбора своей личности [74].

Т.И. Шалавина рассматривает подготовку к педагогической деятельности, как личное отношение человека к действительности, его развитие и профессиональный рост; как интеграцию качеств личности, которая помогает перейти из одной системы в другую. В данном случае из студента вуза в квалифицированного специалиста [154].

Анализ различных взглядов ученых на подготовку к педагогической деятельности приводит к следующим выводам:

- это система качеств и опыта человека;
- это личное видение и реализации полученного образования;
- это владение теоретическими и практическими навыками в педагогической деятельности.

Таким образом, системе высшего образования необходимо обеспечивать такую профессиональную подготовку будущих педагогов начального общего образования, которая будет удовлетворять существующей социокультурной ситуации.

Профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов – это освоение общих и профессиональных компетенций, а также развитие профессионально значимых характеристик личности:

- способствующих проявлению интереса к работе;
- становлению педагогического опыта;
- нацеленности на успех в педагогической деятельности [14].

В.Л. Синебрюхова в своих трудах указывает на многокомпонентный состав профессиональной подготовки будущего специалиста. Она считает, что такая подготовка должна включать развитие личностных качеств, усвоение знаний и формирование его готовности к их практическому применению [126].

Положительное влияние на профессиональную подготовку в университете будет оказывать система внутренней мотивации. Студенты с доминирующей внутренней мотивацией считают, что успехи и неудачи в жизни зависят от их действий и личностных качеств, поэтому имеют большие возможности влиять на то, что с ними происходит. Они более уверены в себе, последовательны и настойчивы в достижении целей, имеют склонность к самоанализу педагогической деятельности, способны самостоятельно, на основе анализа, планировать собственную деятельность, организовывать работу по достижению поставленной цели, производить анализ и оценку промежуточных результатов своей педагогической деятельности.

Изучив различные взгляды ученых мы определили, что профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов к педагогической деятельности является сложной дефиницией, которая стала объектом многих научных исследований [4; 12]. Суть данной подготовки заключается в формировании у него комплекса компетенций, необходимых для успешного и эффективного вхождения в профессиональную деятельность. Данный набор компетенций должен быть специфическим наряду с общепедагогическими компетенциями, необходимо усиление компетенции самоанализа

педагогической деятельности, так как в данной профессии она должна быть более многосторонней и глубокой.

Анализ ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями) (уровень бакалавриата) выявил недостаточность внимания к формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности у бакалавров, только в ОПК-8 в обобщенной форме указывается на необходимость формирования у обучающихся способности осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний. В Стандарте лишь косвенно упоминается необходимость обладания выпускниками компетенцией самоанализа, в незначительной степени, соотносимой с темой работы: УК-1 – Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач; УК-6 – Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни. Следовательно, в контексте подготовки в университете будущего педагога начального общего образования к педагогической деятельности приоритетным является формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности, необходимой для планирования, осуществления, оценки эффективности педагогического процесса.

В системе образования Российской Федерации в последние годы наблюдаются изменения, связанные с гуманизацией образовательного процесса, реализующейся в свою очередь при помощи образовательных технологий и стратегий, которые помимо направленности на формирование навыков, знаний и умений, ориентированы на формирование творческих способностей и интересов каждого, стимуляцию самостоятельной учебной деятельности. Компетентностный подход [122] является ключевым в подготовке будущих учителей и характеризуется:

– в области законодательной составляющей – закреплена во ФГОС ВО (предполагает формирование у обучающихся компетенций);

– как способ организации образовательного процесса, направленный на формирование компетентности индивида в конкретной области профессиональной деятельности.

Компетентностный подход предполагает не просто передачу знаний, умений и навыков от преподавателя к студенту, а формирование у студентов личного знания, которое получено опытным путем, вследствие включения в активную деятельность. Вопросами рассмотрения сущности компетентностного подхода, его аспектами реализации занимаются ученые всего мира [26; 122; 167; 172].

Сущность компетентностного подхода к образовательному процессу в вузе, усиление внимания к формированию компетенции самоанализа предопределила интерес к осмыслению, определению и изучению ключевого элемента – компетенции.

Трактовку понятия «компетенция» можно рассмотреть на основе следующих определений:

1. В Толковом словаре С.И. Ожегова под компетенцией понимается: круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен [105].

2. Э.Ф. Зеер рассматривает компетенцию как «обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Это способности человека реализовывать на практике свою компетентность»[60].

3. А.В. Хуторской дает трактовку понятию «компетенция» как «отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере» [149].

Наиболее полный список определения этого термина приводится в учебном пособии Н.И. Анчуковой «Психологическое сопровождение профессиональной деятельности» [9]. Мы же в своем исследовании склоняемся к определению В.Д. Шадрикова, который, в свою очередь, трактует компетенцию как «системное проявление знаний, умений,

способностей и личностных качеств», как отражающему суть личностно-деятельностного подхода [96].

Резюмируя, отметим, что результат самоанализа это условие для развития и роста как деятельности, так и себя в ней. Поэтому, самоанализ это важная часть личностного развития человека.

Выделяют группу умений, которые обеспечивают успешность самоанализа собственной деятельности. К данной группе умений относят:

- умение анализировать собственную педагогическую деятельность в процессе взаимодействия с субъектами образовательного процесса;
- умение выявлять задачи и находить эффективные способы их решения с учётом собственного опыта и знаний образовательной среды;
- умение применять различные компетенции для взаимодействия с социальными партнерами; определять образовательную траекторию для обучающегося с учетом индивидуальных особенностей и возможностей [7].

Самоанализ имеет значение для личности будущего учителя начальных классов, т.к. дает ему возможность профессиональной самореализации и самоопределения в сфере выбранной профессии. На полноту проведения самоанализа будет влиять уровень самооценки педагога, его ощущение себя как специалиста в области педагогической деятельности. В своих трудах Heli Muihonen выделяет три вида самооценки:

- самооценка в действии, направленная на осознание ошибок и исправление их в будущем;
- самооценка в бездействии, когда есть время остановиться и подумать, а затем продолжать деятельность;
- самооценка в ходе практической деятельности, которая не осознается педагогом, но изменяет саму деятельность [169].

Активное применение самоанализа способствует развитию навыков практической деятельности педагога. Помогает понять себя и свое предназначение.

В исследовании А.А. Бехоевой были выделены критерии профессионального самоопределения специалистов, которыми являются:

- педагогическая нравственность;
- творческая компетенция;
- коммуникативная компетенция;
- рефлексия;
- конкурентоспособность.

Описывая уровни развития рефлексии А.А. Бехоева отмечает, что специалист с низким уровнем развития рефлексии уходит от нее под разными предлогами. На среднем – владеет некоторыми навыками, стремится проанализировать свой опыт. Педагог с высоким уровнем развития рефлексии осуществляет самоконтроль, анализирует собственную педагогическую деятельность, применяет имеющийся опыт для преодоления затруднений [17].

Анализ литературы позволяет сделать вывод о самоанализе как активном процессе, связанным с деятельностью личности. Самоанализ мы рассматриваем с точки зрения процесса познания личностью самого себя в педагогической деятельности.

В наше время самоанализ своих профессиональных аспектов вызван важностью фиксирования вступления в стадию оценивания профессиональных ценностей, для повышения уверенности в себе как в человеке, управляющим своей жизнью и будущей деятельностью. Исходя из рассмотренных материалов, самоанализ педагогической деятельности - это феноменальное явление, нуждающееся в тщательном изучении. Эта потребность спровоцирована тем, что многие выпускники высших учебных заведений не подготовлены и не владеют таким самоанализом, а без него сложно достичь роста в педагогической деятельности [16].

Самоанализ педагогической деятельности – это разработанный, личный, пошаговый метод планирования и реализации своего профессионализма. Метод требует использования связанных друг с другом составных частей. Ими являются: техника; стратегия; логика; тактика. В первую очередь нужно

направить внимание на технологические особенности развития самоанализа [137].

Структуру самоанализа педагогической деятельности исследователи рассматривают в различных аспектах. Так, Л.Н. Бережнова полагает, что самоанализа педагогической деятельности включает в себя интеграцию трех компонентов.

– Ценностный (в данном компоненте заключается социальный авторитет и позиция человека; ценностные ориентации, направленные на желание заниматься самопознанием; желание самостоятельно совершенствоваться и развивать себя; уверенность в важности самоанализа).

– Содержательно - процессуальный (в данном компоненте заключаются имеющиеся фактически способы и техники проведения самоанализа педагогической деятельности; знания, полученные на этапе профессиональной подготовки в вузе; осознание и принятие своей будущей профессиональной роли).

– Рефлексивный (в третьем компоненте заключается умение слышать себя и других людей, умение самоорганизоваться, контроль собственного поведения) [16].

Каждый отдельно взятый из перечисленных компонентов, взаимосвязан друг с другом, но одновременно выполняет свою особенную и важную функцию.

Видим целесообразным выбрать подход к структуре самоанализа педагогической деятельности через обоснование системы педагогических умений как характеристике педагогической деятельности будущего педагога начального общего образования. В исследованиях Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, И.А. Зимней отмечается, что структура педагогической деятельности педагога может быть представлена через ряд понятий – этапы и компоненты педагогической деятельности, педагогические умения, педагогические функции.

Так, И.А.Зимняя и А.К. Маркова представляют логику развертывания структуры педагогической деятельности через этапы и педагогические умения, составляющие потенциальную основу для формирования компетенций, в нашем случае, компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов [62; 91].

Для характеристики компетенции самоанализа через систему педагогических умений:

– на подготовительном этапе педагогической деятельности актуально включать такие умения как: умение увидеть в целостной педагогической ситуации проблему и сформулировать ее в отношении младшего школьного возраста и начального общего образования; умение строить планы развития своей педагогической деятельности применительно к целевым ориентирам ФГОС НОО;

– на процессуальном этапе: умение выбирать содержание (с учетом многопредметности начального общего образования, а также междисциплинарных связей и культурологической ценности для возрастного этапа младшего школьного возраста) и проектировать собственную деятельность (с учетом динамики становления личности и субъектности младшего школьника);

– на этапе анализа результатов деятельности: умение выявлять показатели обученности и стимулировать личностное развитие ребенка младшего школьного возраста (с учетом индивидуальной динамики психического развития); умение оценивать результативность своей полифункциональной педагогической деятельности.

Комплексность представленных умений характеризуется тем, что профессия учителя начальных классов является междисциплинарной и полифункциональной.

Таким образом, комплекс умений педагогической деятельности рассматривается как актуальный компонент профессионального развития будущего учителя.

Представим в виде схемы (рисунок 1) содержательные характеристики компетенции самоанализа через педагогические умения, определяющие в свою очередь, структуру компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего педагога с учетом функциональных характеристик учителя начальных классов. Центральная часть схемы отражает специфику и соотношение умений педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Одновременно, в данной схеме представлены такие важные составляющие компетенции самоанализа педагогической деятельности как когнитивно-знаниевый компонент и мотивационно-личностный, что на наш взгляд, обогащает деятельностный компонент компетенции самоанализа, выступающий в нашем исследовании центральным.

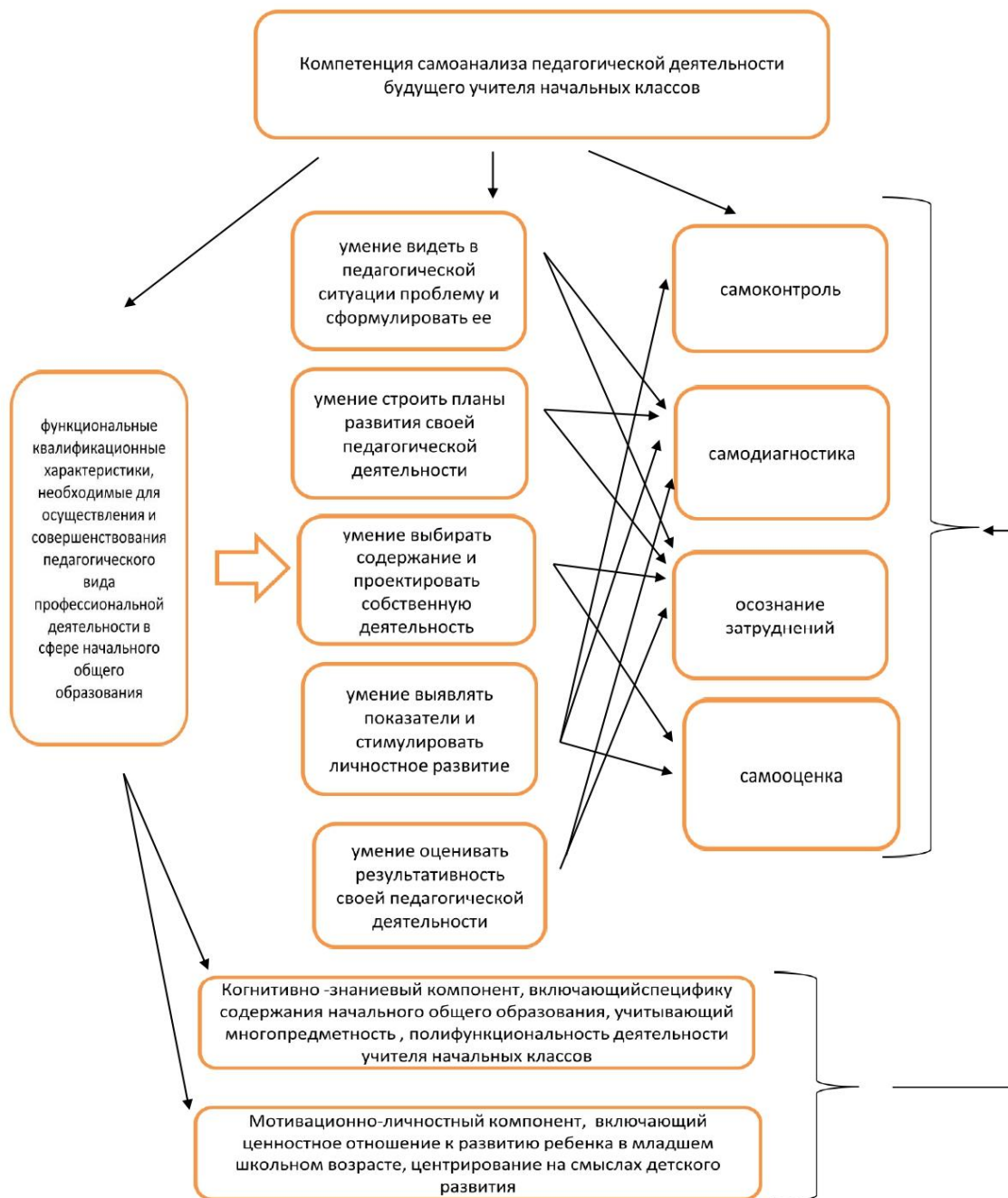


Рисунок 1 – Содержательные характеристики компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов

По данным рисунка видим, что компоненты проявляются в совокупности умений в структуре педагогической деятельности; таким образом, умения являются содержанием компетенции самоанализа педагогической деятельности. Важно отметить, что педагогические умения нелинейно соотносятся с компонентами компетенции самоанализа, а комплексно, что обусловлено сложным характером педагогической деятельности учителя начальных классов. Каждый компонент, на наш взгляд, описывается несколькими умениями педагогической деятельности. Следовательно, данную компетенцию можно диагностировать по представленным компонентам: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка. При этом важно отметить, что компоненты компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов носят комплексный характер по отношению к таким составляющим, как деятельность (совокупность умений), когнитивно-знаниевая и мотивационно-личностная. Это позволяет рассматривать каждый компонент (самоконтроль, самодиагностику, осознание затруднений, самооценку) как целостный в динамике в ходе экспериментального исследования.

В нашей работе за основу принимаем определение компетенции самоанализа педагогической деятельности как способность и готовность к осуществлению совокупности аналитических педагогических умений в области профессиональной деятельности, обусловленной наличием у будущего педагога функциональных квалификационных характеристик учителя начальных классов, необходимых для осуществления и самосовершенствования педагогического вида профессиональной деятельности в сфере начального общего образования. В структуру компетенции самоанализа педагогической деятельности входят компоненты: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка.

Суть самоанализа педагогической деятельности заключается в функциях:

– побуждающей, анонсирующей самоанализ, указывающей социальную приверженность, нахождения мотива деятельности;

– познавательно-оценочной, планирующей получение профессиональных знаний и целей, оценивание техник и способов самопознания и избрание подходящих для себя;

– выбор конкретной социальной роли и оценка себя в ней; снабжение навыками для профессионального поведения, осуществление межличностных отношений необходимых в педагогической деятельности.

Путь становления личности будущего специалиста находится под влиянием особенностей профессионального становления учащегося университета: индивидуальный образ самоанализа, проектирование будущего, переоценка профессиональных ценностей [16].

Самоанализ педагогической деятельности подразумевает, самопроектирование и планирование вектора профессиональной образовательной деятельности. Он способствует преемственности разных этапов профессионального саморазвития, выступает показателем профессионального роста специалиста [42].

В трудах М.И. Дьяченко, А.А. Дергача, Л.А. Кандыбовича понятие «самоанализ педагогической деятельности» рассматривается как совокупность разных сторон индивида, которые помогают успешно выполнять свои профессиональные обязанности [66].

По мнению Е.Ю. Черновой, самоанализ педагогической деятельности педагога – это связанный с индивидуальными интересами, дополненный мотивацией поиск и желание понять современных нормы профессиональной сферы, поиск своих личностных качеств для оценки соответствия современным стандартам качества образования [152].

Самоанализ это творческая работа учителя, опирающаяся на анализе результатов своей работы. В педагогической деятельности педагогов всегда должно быть время и место самоанализу [11]. В своих трудах по проблеме и

особенностям самоанализа В.И. Зверева, А.Н. Леонтьев, В.В. Кузнецов, О.Г. Бугрова отмечают особенности самоанализа и уровень развитости его составных частей: умение контролировать себя, самостоятельно диагностировать, понимать и видеть возникающие сложности, умение адекватно оценивать себя [53].

Основываясь на вышеперечисленных подходах к пониманию сущности и места самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, представим соотношение структуры компетенции самоанализа через систему педагогических умений в деятельности учителя начальных классов и компонентов компетенции самоанализа, положенных в основу проектируемой нами модели.

В своем исследовании видим необходимость рассмотреть самоанализ педагогической деятельности как значимую компетенцию будущего учителя начальных классов.

Н.В. Корепанова выделила следующие уровни компетенции самоанализа: низкий (базируется на эмоциях и чувствах); средний (осознаваемый); высокий (систематизирован и осознан) [72].

Отразим соотношение компонентов, уровней/критериев компетенции самоанализа педагогической деятельности в таблице 2.

Таблица 2 – Соотношение компонентов, уровней/критериев компетенции самоанализа педагогической деятельности

Уровень/ критерий	Компоненты компетенции самоанализа/показатели			
	Самоконтроль	Самодиагностика	Осознание затруднений	Самооценка
Высокий уровень	Сопоставление фактов с новыми свойствами предмета. Осознанное определение целостности характеристик	Выявление проблем, причин их возникновения и определение приоритетов в их корректировке	Установление причинно-следственных связей и прогнозирование последствий от принятых решений	Критическая оценка своих действий, умение предвидеть результаты успешной деятельности
Средний	Сопоставление	Определение	Осознание	Использование

уровень	фактов и явлений осознанно	проблемы и выявление причины ее возникновения	затруднений и коррекция результатов деятельности	ранее полученного материала с новым и нахождение путей выхода из затруднений
Низкий уровень	Интуитивный контроль	Навыки проведения самодиагностики отсутствуют	Слабый уровень проявления осознаний затруднений	Слабый уровень развития навыков самооценки

На основе анализа теоретической литературы следует сделать вывод, что компетенция самоанализа выступает важным способом преодоления в педагогической деятельности проблем, а также призывом заниматься самосовершенствованием. Это феномен, который играет в современном профессиональном обществе и образовании особую роль. Сегодня, мы видим и ожидаем педагога, который будет обладать творческим мышлением и владеть новейшими методиками и технологиями образовательного процесса, техниками психолого-педагогического исследования, возможностью строить и планировать педагогическую работу в представленной для деятельности среде, способностью обозначать и достигать желаемый результат работы. По этой причине овладение умением проводить самоанализ педагогической деятельности служит главным требованием, соблюдение которого будет способствовать эффективному становлению учителя как профессионала, что описано в нашей статье «Особенности формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов» [55].

Обобщая вышесказанное мы приходим к следующей формулировке понятия «Компетенция самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов».

Компетенция самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов – это способность и готовность к осуществлению

совокупности аналитических педагогических умений в области профессиональной деятельности, обусловленной наличием у будущего педагога функциональных квалификационных характеристик учителя начальных классов, необходимых для осуществления и самосовершенствования педагогического вида профессиональной деятельности в сфере начального общего образования. В структуру компетенции самоанализа педагогической деятельности входят компоненты: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка.

На сегодняшний день формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности играет важную роль в профессиональном развитии педагога. Мы видим, как важно уметь анализировать и прогнозировать развитие личностных качеств человека. Для успешного формирования данной компетенции нами были рассмотрены теоретико-методологические основы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, которые мы представим в параграфе 1.3.

1.3 Теоретико-методологические основы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов

По результатам описанного в предыдущих параграфах анализа теоретического научного материала было установлено, что в современных реалиях к учителю начальных классов предъявляются требования, которые заключают в себе необходимость соответствовать определенному уровню сформированности компетенции самоанализа для эффективной педагогической деятельности. Для решения данной проблемы возникла необходимость в разработке модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Понятие «модель» используется во многих областях науки, включая педагогику, активно используется в педагогических научных экспериментах, показывая схематическое представление явления в общем виде [15].

Вопросы моделирования в педагогических исследованиях освещаются в работах Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, А.А. Братко, Т.А. Ильиной, М.С. Кагана, Н.В. Кузьминой, А.Н. Леонтьева, В.З. Юсупова и др. Теоретические основы моделирования разрабатывали Т.В. Светенко, В.В. Краевский, С.М. Маркова, Н.Ф. Радионова, Е.Д. Родионов, В.А. Штофф, Г.П. Щедровицкий и др.

Г.П. Щедровицкий, описывая модель, поясняет, моделирование может осуществлять исследователь лишь в процессе содержательного анализа объекта исследования [158].

Моделирование, по мнению В.В. Краевского – это воссоздание качеств и свойств определенного объекта в искусственно созданном объекте, предназначенном для изучения [73].

С.В. Микони считает, что все, что составляет образовательную среду, окружающую субъекта образования и его внутренний мир, может относиться к объектам моделирования. Данный исследователь рассматривает модель как целостную систему элементов, которой присуща относительная автономность и независимость от окружающей среды. Целями моделирования, по его мнению, являются: определение свойств будущей системы элементов; выделение подсистем, входящих в состав системы, отражающей оригинал для определения оптимальных режимов функционирования оригинала [97].

С.В. Микони классифицирует модели по их назначению:

- проективная модель, создается для исследования свойств существующего объекта – «подтверждение ожидаемых свойств»;
- познавательная модель, создается для изучения неизвестных на данный момент свойств объекта [97].

Раскрывая свойства модели Т.В. Светенко подчеркивает, что моделирование – это метод исследования, который заключается в

конструировании и изучении реальных объектов для улучшения их свойств и качеств [124]. Автор выделяет следующие свойства модели:

- имитационная модель – позволяет проводить эксперимент с моделью реальной системы;
- аналоговая модель – это модель реального объекта со свойствами похожего по структуре и функциональным особенностям объекта;
- структурная модель – рассматривается поведение объекта как обладающего определенной структурой;
- функциональная модель – рассматривает объект в рамках тех функций, которые он выполняет [124].

Т.Н. Андрюхина выделяет виды моделей, в зависимости от результата подготовки обучающихся:

- компетентностная модель ориентирована на получение совокупности профессиональных компетенций;
- знаниевая модель направлена на получение знаний, умений и навыков без связи с практической деятельностью [8].

В зависимости от применяемых средств обучения, Л.В. Ведерникова выделяет практико-ориентированную модель, которая реализуется за счет сочетания разных форм организации обучения: индивидуальной, групповой, коллективной, а также комплексного применения педагогических технологий [34].

В педагогической науке модель представляет собой выбранную и созданную ученым систему, которая показывает сущность изучаемого объекта (параметры, свойства, компоненты, критерии и т.п.). Компонентный состав модели зависит от цели исследования. В модели воспроизводятся для исследователя важные компоненты, свойства, связи, процессы, возможности для их управления. С помощью моделирования определяется планируемый результат, оценка необходимых ресурсов перед проведением эксперимента. В своих работах В.В. Давыдов утверждал, с помощью моделирования можно судить о протекающих процессах [137].

С точки зрения В.И. Загвязинского модель может быть:

- описательной, собственно, в виде текста;
- структурированной, а именно взаимосвязь элементов и их состава;
- функциональной, т.е. наличие схем, таблиц через взаимосвязь элементов;
- эвристической, наличие новых идей, связей и их зависимостей;
- разнородной (интегрированная) [52].

Е.Н. Землянская среди научных педагогических моделей выделяет функциональные модели, которые отображают педагогические явления и педагогические процессы, и структурные модели, которые чаще всего представлены моделями личности как ориентирами целей образования [61].

В работах Е.В. Яковлева и Н.О. Яковлевой также уделяется подробное внимание моделированию как одному из ведущих методов научно-педагогического исследования. Классификация моделей, конкретизированная Е.В. Яковлевым и Н.О. Яковлевой, характеризуется многообразием выбора классифицирующих оснований: традиционно модели делятся на материальные и идеальные, по способу построения – субстанциональные, структурные, функциональные и смешанные [108].

В своем исследовании нами также были учтены положения о структурной модели. Данный вид модели описан в работах А.Т. Ахметзяновой, Л.В. Быковой, В.Б. Веретенниковой, В.В. Королевой, Е.Н. Кочневой, С.В. Слепченковой, А.В. Чернышёвой и др.

Структурная модель рассматривается как совокупность взаимосвязанных компонентов, из которых состоит целостная система [52]. Компоненты данной модели раскрывают внутреннюю организацию (структуру) процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, взаимодействуют между элементами. На основании проведенного теоретического исследования формирования компетенции самоанализа

педагогической деятельности будущего учителя начальных классов в нашей работе была разработана структурная модель.

Теоретическую основу предлагаемой модели составляют следующие научные подходы:

– личностно-деятельностный, который позволяет изучить деятельность будущих учителей начальных классов в процессе их профессиональной подготовки к самоанализу педагогической деятельности (В.В. Давыдов, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин). Данный подход предполагает, что в центре обучения находится самообучающийся, его мотивы, цель деятельности, средства, помогающие добиться результатов;

– компетентностный, который в своей сущности акцентирует внимание на результат образования, т.е. готовность и способность индивида действовать в различных ситуациях. Данный подход включает в себя совокупность принципов определения цели, содержанию образования и его организационных форм обучения, а также овладению ключевыми компетенциями, необходимыми для дальнейшего становления себя как профессионала (И.А. Зимняя, И.Д. Рудинский, А.В. Хуторской).

Данные научные подходы в нашей модели являются основополагающими, так как при данных подходах у обучающихся формируются компетенции целеполагания, планирования, анализа, рефлексии и самооценки педагогической деятельности, а также готовность и стремление трудиться в этой деятельности.

При построении модели, основываясь на положениях данных подходов, нами были учтены следующие принципы:

– системности (взаимосвязь и взаимозависимость блоков модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов);

– активности (использование активных форм и методов обучения при формировании компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов);

– субъектности (самостоятельное принятие решений студентом – будущим учителем начальных классов по проектированию и организации самоанализа педагогической деятельности) [32].

С учетом обозначенных выше научных подходов, представленных принципов нами были определены блоки модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов:

– целевой, состоящий из научно-теоретического, аналитического и целеполагающего;

– содержательный;

– организационно-деятельностный, включающий в себя аналитико-результативный.

Целью данной модели является формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Задачами являются:

– формирование у будущего учителя начальных классов представлений о самоанализе;

– овладение организацией проведения самоанализа педагогической деятельности;

– приобретение опыта в осуществлении самоанализа педагогической деятельности.

Модель представлена на рисунке 2.

Целевой блок	Научно-теоретический			
	<p>Подходы: личностно-деятельностный, компетентностный. Принципы: системности, активности, субъектности. Теоретические положения разработки модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Педагогические умения, определяющие компоненты формирования компетенции самоанализа: умение увидеть в целостной педагогической ситуации проблему и сформулировать ее в отношении младшего школьного возраста и начального общего образования; умение строить планы развития своей педагогической деятельности применительно к целевым ориентирам ФГОС НОО, умение выбирать содержание (с учетом многопредметности начального общего образования, а также междисциплинарных связей и культурологической ценности для возрастного этапа младшего школьного возраста) и проектировать собственную деятельность (с учетом динамики становления личности и субъектности младшего школьника), умение выявлять показатели обученности и стимулировать личностное развитие ребенка младшего школьного возраста (с учетом индивидуальной динамики психического развития), умение оценивать результативность своей полифункциональной педагогической деятельности.</p>			
	Аналитический			
	<p>Диагностика сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.</p>			
	Целеполагающий			
	<p>Цель: формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - формирование представлений о компетенции самоанализа педагогической деятельности; - овладение организацией проведения самоанализа педагогической деятельности; - приобретение опыта в осуществлении самоанализа педагогической деятельности. 			
Содержательный блок	<p>Аудиторная подготовка: осуществляется на основе ФГОС ВО в ходе изучения следующих дисциплин: «Методическая работа учителя начальных классов», «Проектирование и решение профессиональных задач», «Практикум по подготовке детей к школе» с целью формирования системы знаний и приобретения практических умений в области формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Самостоятельная работа: предполагает изучение студентами теоретических материалов по теме исследования и выполнение специальных заданий, направленных на формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Производственная практика: прохождение производственной практики осуществляется в образовательных организациях с целью приобретения опыта проведения самоанализа педагогической деятельности.</p>			
	Этапы	Мотивационный	Обучающий	Креативно-проектировочный
	Цель	Формирование мотивации будущего	Овладение теоретическими	Формирование умения будущего

Организа- ционно- детель- ностный блок	учителя начальных классов к проведению самоанализа педагогической деятельности.	знаниями и практическими умениями в организации самоанализа педагогической деятельности.	учителя начальных классов самостоятельно проектировать и проводить самоанализ педагогической деятельности.
	<p>Средства: словесные; наглядные (схемы, диаграммы и др.); дидактические (методические рекомендации и др.); современные средства обучения (ИКТ); рабочая тетрадь «Самоанализ педагогической деятельности», задания которой направлены на формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.</p> <p>Формы: лекции; семинарские занятия; практические занятия; самостоятельная работа.</p> <p>Методы: объяснительно-иллюстративные (презентация, схемы, таблицы и др.); интерактивные («Мозговой штурм», дискуссия, метод проектов); частично-поисковый, ситуативный анализ, ролевые игры.</p>		
	Аналитико-результативный		
	Компоненты/показатели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка.	Критерии сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности по уровням: высокий, средний, низкий по результатам мониторинга.	

Рисунок 2 – Модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов

Целевой блок модели включает в себя: научно-теоретический, аналитический и целеполагающий. Научно-теоретический блок предполагает рассмотрение и определение подходов, принципов и теоретических положений, на основе которых и будет выстраиваться основа модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Аналитический блок включает в себя первичный мониторинг уровня сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов с целью констатации факта по существующей проблеме и формулировке и осуществлению действий по повышению уровней сформированности компонентов данной компетенции. Целеполагающий

предполагает постановку цели и задач, исходя из полученных данных по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Содержательный блок формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности включает аудиторную подготовку студентов, самостоятельную работу и прохождение производственной практики. Аудиторная подготовка предполагает освоение студентом системы знаний и приобретения практических умений в области формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности. Самостоятельная работа предполагает изучение и проработку материалов по проблеме исследования, а также выполнение специальных заданий из рабочей тетради «Самоанализ педагогической деятельности», которые направлены на формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. В рамках производственной практики студенты – будущие учителя начальных классов приобретут опыт педагогической деятельности, включающий умения по проведению самоанализа этой деятельности. Производственная практика показывает большое влияние на становление будущего педагога начального общего образования как специалиста. Во время прохождения производственной практики будущий учитель начальных классов имеет возможность анализировать педагогическую деятельность педагогов, студентов сокурсников, осуществлять анализ своей педагогической деятельности. Студент в ходе производственной практики осуществляет самоанализ своего эмоционального состояния; выявляет пробелы в образовании; осознает необходимость заниматься самообразованием. Педагогический опыт формируется в процессе встречи с профессиональными трудностями. Поэтому, производственная практика является естественной средой подготовки компетентных специалистов.

Организационно-деятельностный блок включает в себя характеристику процесса организации и деятельности по формированию компетенции

самоанализа, а также аналитико-результативный блок. Реализация организационно-деятельностного блока модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов осуществляется поэтапно: в ходе мотивационного этапа выясняются представления будущего учителя начальных классов о самоанализе педагогической деятельности, его роли в будущей педагогической деятельности; на обучающем этапе студенты овладевают знаниями и умениями по организации самоанализа в своей педагогической деятельности; на креативно-проектировочном этапе происходит формирование умения самостоятельно проектировать и проводить самоанализ педагогической деятельности.

Для процесса формирования нами были выбраны следующие формы обучения: лекции, семинарские занятия; практические занятия; самостоятельная работа. В качестве методов обучения мы выделяем: объяснительно- иллюстративные (презентация, схемы, таблицы и др.); интерактивные («Мозговой штурм», дискуссия, метод проектов); частично-поисковый. Средствами формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов в нашей модели выступают: словесные; наглядные (схемы, диаграммы и др.); дидактические (методические рекомендации и др.); современные средства обучения (ИКТ), рабочая тетрадь «Самоанализ педагогической деятельности», задания которой направлены на формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Аналитико-результативный блок модели включает уровни формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов (высокий, средний, низкий). В процессе анализа работ ученых, описанных в предыдущих параграфах, посвященных изучению сущности формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, нами были определены

компоненты компетенции самоанализа: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка.

Мы предполагаем, что уровень формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов будет зависеть от степени развития данных компонентов. Развитие представленных компонентов будет определять, насколько будущий учитель начальных классов готов осуществлять самоанализ педагогической деятельности.

Представим этапы процесса моделирования формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности:

- анализ требований к результату формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности в университете;
- изучение структуры формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности;
- постановка цели и задач моделирования;
- определение содержания;
- определение критериев формирования;
- организация процесса по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

При разработке данной модели нами учитывались:

- тенденции развития системы ВО;
- подходы к образовательному процессу в университете;
- знания, умения и навыки, которые будут способствовать правильной ориентации студента к педагогической деятельности.

Реализация представленной модели будет осуществляться путем соблюдения этапов работы. Опишем методику организации экспериментальной деятельности, которая будет включать в себя следующие составляющие:

- мониторинг уровня сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

– организационно-методическое обеспечение реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, включающее в себя использование в работе со студентами рабочей тетради «Самоанализ педагогической деятельности» и педагогические условия, которые будут способствовать успешной реализации данной модели.

Под мониторингом нами понимается наблюдение и диагностика какого-то явления или процесса для оценки его состояния и разработке плана дальнейшей работы по его развитию и совершенствованию.

Мониторинг проводится с экспериментальной и контрольной группами в условиях обучения в университете. Со студентами экспериментальной группы на занятиях диагностика осуществлялась по расписанию, со студентами контрольной группы – в рамках кураторских часов. Студентам предлагается ответить на вопросы опросников (методик по выявлению уровня сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка). Методики представлены в приложении Б. Каждый опросник содержит инструкцию и сами вопросы. Затем, ответы студентов обрабатываются преподавателем и оглашаются на кураторских часах в обобщенном виде. По запросу студента можно получить индивидуальную консультацию по полученным данным.

На занятиях по дисциплинам «Методическая работа учителя начальных классов», «Проектирование и решение профессиональных задач», «Практикум по подготовке детей к школе» проводится работа по полученным данным с целью формирования системы знаний и приобретения практических умений в области формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Закрепление знаний и дальнейшее формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя будет организовано путем самостоятельной работы студентов и прохождения ими производственной практики. Также

проведение занятий будет сопровождаться выполнением заданий из рабочей тетради «Самоанализ педагогической деятельности».

Мы предполагаем, что на успешную реализацию модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов будут влиять педагогические условия, являющиеся составляющей частью организационно-методического обеспечения модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности учителя. Данные условия не являются специальными, а характеризуют классическую педагогическую ситуацию в высшем университетском образовании применительно к подготовке будущего педагога начального общего образования, остановимся на их кратком описании.

Изучением педагогических условий занимались В.И. Андреев, Н.С. Стерхова, Н.В. Ипполитова, В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, Н.В. Бордовская, П.И. Пидкасистый и др.

Н.В. Ипполитова и Н.С. Стерхова, определяют педагогические условия, как структуру действий влияющих на субъекта образования, процессы развития личности и конечные результаты обучения [5].

В.И. Андреев дает следующее определение. Педагогические условия – это результат целенаправленного отбора и конструирования различных элементов образовательного процесса с целью достижения целей [39].

В.А. Сластенин отмечает, что условия могут привести как к положительному, так и отрицательному результату процесса подготовки. Психолого-педагогические условия зависят от ситуаций, в которые студенты попадают в рамках образовательного процесса. Позиция студентов колеблется от пассивного восприятия материала до активного самостоятельного поиска, осознанного проектирования на основе знаний и применения в практической деятельности [128].

А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко, проводя анализ содержания понятия «педагогические условия», «организационно-педагогические условия», дают определение понятию «условия», под которыми понимают важный компонент

объектов, явлений, процессов, от которых зависит какой-либо другой феномен, а также влияние этого компонента на среду, в которой протекает феномен [21].

По мнению Н.В. Бордовской, условия входят в структуру педагогических систем и также ученый отмечает, что условия влияют на эффективность, результативность и продуктивность педагогической системы в выполнении ее миссии [22].

Современные авторы (С.Г. Бальчугов, А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко и др.) в своих исследованиях рассматривают классификации педагогических условий, представленные в научной психолого-педагогической литературе [21].

Так, А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко, выделяют три основных подхода к определению понятия «педагогические условия»:

- система мер педагогического воздействия и возможностей материально-технической базы (В.А. Беликов, В.И. Андреев);
- проектирование педагогической системы, в которой педагогические условия являются одними из ее компонентов (М.В. Зверева);
- педагогические условия – это важная часть образовательного процесса, которая обеспечивает результативность научного исследования (Б.В. Куприянов) [21].

Представленные определения позволяют судить, что необходимые условия для успешного функционирования системы – это условия, без которых данная система не сможет функционировать в полной мере. Данные условия образуют связку, где одно не может осуществляться без другого.

В нашей работе необходимость представления условий вытекает из анализа научной литературы, полученных результатов исследования, анализа опыта работы университета. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что без обеспечения указанных условий, невозможно получить желаемый результат. Считаем, что следование определенным педагогическим условиям обеспечит эффективность реализуемой модели.

Процесс реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов в нашем исследовании на основании ОПОП 44.03.01 «Начальное образование» (очная форма обучения), 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили «Начальное образование и Дополнительное образование» (очная форма обучения); «Начальное образование и Иностранный язык» (очная форма обучения); «Начальное образование и Информатика» предполагает организацию экспериментального внедрения модели с 3 курса, так как это обусловлено дидактическим дизайном учебного плана. Таким образом, все вышесказанное позволило нам сформулировать следующие педагогические условия, при которых процесс формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов будет успешным:

- освоение содержания и методики организации образовательной деятельности на уровне начального общего образования (через систему аудиторных занятий, самостоятельной работы и практической подготовки);

- овладение основами практической деятельности по осуществлению самоанализа педагогической деятельности (в ходе выполнения специальных заданий из рабочей тетради «Самоанализ педагогической деятельности»);

- осознание специфики профессии и педагогической деятельности учителя начальных классов (в ходе производственной практики).

Анализ психолого-педагогической литературы доказывает, что содержание методик начального образования направлено на реализацию образовательных областей, культурных практик, технологий и т.д., соответственно, учитель, который проводит самоанализ педагогической деятельности должен владеть методиками на теоретическом уровне и уметь применять их в практической педагогической деятельности. Поэтому одним из условий формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов будет освоенность студентами содержания предметов профессионального цикла.

Считаем, что эффективность профессиональной подготовки в университете в области формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов будет обеспечена при соблюдении совокупности представленных педагогических условий.

Таким образом, в данном параграфе нами представлена и теоретически обоснована модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, которая основывается на личностно-деятельностном и компетентностном подходах, принципах системности, активности и субъектности. С учетом обозначенных научных подходов и принципов нами были определены блоки модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов: целевой, содержательный, организационно-деятельностный.

Предлагаемая нами модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов сможет сформировать у педагога необходимую компетенцию для осознания себя как личности и как профессионала. Это позволит будущему учителю начальных классов систематически формировать у себя потребность для дальнейшего профессионального роста.

Выводы по первой главе

Анализ работ ученых позволяет сделать вывод о междисциплинарном и комплексном характере самоанализа на всех этапах его исторического становления и развития человеческого общества. Анализ литературы позволяет считать, что у самоанализа достаточное количество синонимичных понятий, таких как: рефлексия, рефлексивные умения, аналитические умения, аналитическая деятельность и др.

Проведенный в первой главе анализ литературы позволяет утверждать, что для успешной будущей педагогической деятельности необходимо сформировать компетенцию самоанализа педагогической деятельности у студента – будущего учителя начальных классов, потребность в которой декларируется ФГОС ВО, а также профессиональным стандартом педагога.

Изучив различные взгляды ученых, мы определили, что профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов к педагогической деятельности в университете является сложной дефиницией, которая стала объектом многих научных исследований. Суть профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов заключается в формировании у него комплекса компетенций, необходимых для успешного и эффективного вхождения в профессиональную деятельность. Данный набор компетенций должен быть специфическим наряду с общепедагогическими компетенциями, необходимо усиление компетенции самоанализа педагогической деятельности, так как учитель начальных классов является референтной личностью в значимом периоде онтогенеза – младшем школьном возрасте, в котором своеобразно складываются интеллектуальные и личностные новообразования ученика в учебной деятельности.

Анализ ФГОС ВО по направлению подготовки на уровне бакалавриата 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) выявил недостаточность внимания к формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущих учителей начальных классов. Следовательно, в контексте профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов к педагогической деятельности приоритетным является формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности, необходимой для планирования, осуществления, оценки эффективности педагогического процесса на уровне начального общего образования.

На основе анализа теоретической литературы следует сделать вывод, что компетенция самоанализа выступает важным способом преодоления проблем в педагогической деятельности и личностном развитии педагога, а также

действенным призывом учителей заниматься самосовершенствованием и саморазвитием. Это феномен, который играет в современном профессиональном обществе и образовании особую роль. По этой причине овладение умением проводить самоанализ педагогической деятельности служит требованием, соблюдение которого будет способствовать эффективному становлению учителя как профессионала. Обобщая вышесказанное, мы приходим к следующей формулировке понятия компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов – это способность и готовность к осуществлению совокупности аналитических педагогических умений в области профессиональной деятельности, обусловленной наличием у будущего педагога функциональных квалификационных характеристик учителя начальных классов, необходимых для осуществления и самосовершенствования педагогического вида профессиональной деятельности в сфере начального общего образования. В структуру компетенции самоанализа педагогической деятельности входят компоненты: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка.

Для успешного формирования данной компетенции нами была спроектирована и теоретически обоснована модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, состоящая из трех блоков: целевого, содержательного и организационно-деятельностного.

Моделирование процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности включает:

- разработку модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;
- выделение структуры формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности;
- определение содержания компонентов в структуре формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности;

- определении критериев оценки формирования компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности по уровням: высокий, средний, низкий;

- разработку организационно-методического обеспечения реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Во второй главе «Экспериментальная работа по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов»:

- реализована модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

- представлены результаты апробации данной модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

- определены перспективы практического использования результатов и выводов данного исследования в деятельности образовательных организаций высшего образования, для системы подготовки и переподготовки специалистов образовательных организаций, а также для организаций среднего профессионального образования.

2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНЦИИ САМОАНАЛИЗА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

2.1 Реализация модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов

Данный раздел исследования имеет прикладной характер. В нём задана цель реализовать модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Для достижения цели нами были использованы теоретические и эмпирические методы, такие как: системный анализ научной психолого-педагогической литературы, анкетирование учителей начальных классов – молодых специалистов, тестирование, методы математической обработки данных, педагогический эксперимент. План проведения экспериментальной работы представлен нами в виде таблицы (таблица 3).

Таблица 3 – План проведения экспериментально-опытной работы по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов

Этап	Продолжительность	Задачи и содержание работы	Методы
Поисково-теоретический	2018-2019гг.	1. Изучение нормативных документов и научной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; 2. Изучение опыта проведения учителями начальных классов – молодыми специалистами города Архангельска самоанализа педагогической деятельности.	Анализ нормативной и научно-методической литературы по теме исследования, анкетирование.
Опытно-экспериментальный: констатирующий	2019-2020гг.	1. Определение комплекса критериев, показателей и методов диагностики уровня формирования компетенции	Тестирование, обработка экспериментальных данных,

ющий подэтап		самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов; 2. Выявление исходного уровня формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов; 3. Анализ результатов констатирующего эксперимента и разработка модели, способствующей эффективному формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов; 4. Составление плана апробации и реализации разработанной модели.	моделирование.
Опытно-экспериментальный: формирующий подэтап	2019-2022гг.	1. Апробация разработанной модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов; 2. Экспериментальная проверка эффективности модели, способствующей эффективному формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.	Педагогический эксперимент; педагогическое наблюдение.
Обобщающий	2022-2023гг.	1. Анализ и интерпретация результатов, полученных в ходе экспериментальной работы; 2. Обобщение полученных данных с помощью статистических методов обработки данных; 3. Формулирование выводов и определение перспектив дальнейшей работы.	Анализ результатов эксперимента, математическая обработка данных.

Представим основные этапы опытно-экспериментальной работы. Первый этап нашего исследования – поисково-теоретический (2018 – 2019 учебный год). На данном этапе подготовлено теоретическое обоснование

проведения опытно-экспериментальной работы, подтверждена актуальность рассматриваемой проблемы.

С целью выявления состояния проблемы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов было проведено анкетирование. Содержание анкеты представлено в приложении (Приложение А). В анкетировании приняли участие 32 учителя начальных классов, работающих в образовательных организациях города Архангельска, имеющих стаж педагогической деятельности менее 3 лет. Все респонденты являлись выпускниками университета, имели диплом по направлению «Педагогическое образование».

На вопрос: «Что такое, по Вашему мнению, самоанализ?» учителя давали односложные ответы. В процессе опроса выяснилось, каким образом молодые специалисты дают определение понятию «самоанализ». По мнению некоторых учителей самоанализ – это оценка своих действий; взгляд назад. Результаты исследования показали, что 66% опрошенных затрудняются или оставляют этот вопрос без ответа.

На вопрос «Есть ли у Вас опыт осуществления самоанализа в своей педагогической деятельности? Если нет, то укажите, пожалуйста, причину» больше половины учителей затруднялись ответить. Определяя свой педагогический опыт осуществления самоанализа, 19 педагогов из 32 отметили, что не имеют такого опыта, что составляет 59% опрошенных. У 96% опрошенных основной причиной этого называлось недостаточное количество теоретических знаний и умений в области самоанализа педагогической деятельности.

Экспериментальные данные позволили обосновать выбор направлений обучения будущего педагога начального общего образования. На вопрос: «Для чего необходимо использовать самоанализ в своей педагогической деятельности?» были получены следующие ответы:

48% опрошенных считают необходимым использование самоанализа для решения затруднений в своей педагогической деятельности;

37% – применяют самоанализ на практике;

23% – не могут дать ответ на поставленный вопрос.

Результаты проведенного исследования позволили выявить проблемы недостаточной сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности у учителей начальных классов, имеющих статус молодых специалистов. Учителя начальных классов способны осуществлять самоанализ педагогической деятельности (63% опрошенных), но большинство из них либо этого не делают, либо испытывают затруднения. Говоря о сущности самоанализа и его роли в формировании себя как профессионала, у педагогов возникли трудности в объяснении этого процесса.

Таким образом, данные анкетирования учителей начальных классов – молодых специалистов выявило наличие проблемы, которая заключается в том, что выпускники университета испытывают значительные трудности в осуществлении самоанализа педагогической деятельности. На основе первично полученных, предварительных данных нами была сформулирована проблема исследования. С учетом полученных данных на опытно-экспериментальном этапе были спланированы и осуществлены констатирующий и формирующий подэтапы.

Представим цели и задачи экспериментальной работы.

Цель констатирующего этапа исследования (2019 – 2020 учебный год) – оценить уровень формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Задачи констатирующего этапа исследования:

1. определение критериев, показателей и методов диагностики уровня сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

2. выявление исходного уровня сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

3. анализ результатов констатирующего эксперимента, составление плана реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Гипотеза констатирующего этапа исследования: выраженность сформированных компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущих учителей начальных классов неодинакова по уровням.

Участники исследования: общее число студентов, принимавших участие в констатирующем исследовании, составило 248 человек (90 человек 3 курса, 82 человека 4 курса, 76 человек 5 курса: 156 человек экспериментальной группы и 92 человека контрольной группы). Среди них: студенты ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова», специальность 44.032.01 «Начальное образование» (очная форма обучения), 44.03.05 «Начальное образование и Дополнительное образование» (очная форма обучения), 44.03.05 «Начальное образование и Иностранный язык» (очная форма обучения), 44.03.05 «Начальное образование и Информатика».

При реализации констатирующего этапа исследования (Приложение Б), нами были подобраны методики, которые соответствуют представленным компонентам формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов: самоконтроль – Методика «Оценка самоконтроля» (М. Снайдер); самодиагностика – Методика «Готовность к самодиагностике» (С. Грачева, в модификации Т.А. Ратановой и Н.Ф. Шляхта); осознание затруднений – Методика «Осознание затруднений» (Е.М. Пичугина, в авторской модификации); самооценка – Методика «Определение уровня самооценки» (С.В. Ковалев) [117]. При подборе методик за основу были взяты известные, надежные и валидные методики, рекомендуемые учеными и применяемые практикующими педагогами и психологами.

С целью выявления уровня сформированности компонента «Самоконтроль» использовалась методика: «Оценка самоконтроля» М. Снайдера [117], которая служит для оценки самоконтроля в общении с

другими людьми. Стимульный материал представляет собой 10 утверждений, на которые испытуемому необходимо дать один из двух вариантов ответов верно – «В» или неверно «Н». Степень выраженности самоконтроля оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

В результате подсчета баллов делается вывод о соответствии определенному уровню самоконтроля: низкий (3 балла), средний (4-6 баллов), высокий (7-10 баллов).

С целью выявления уровня сформированности компонента «Саморазвитие» использовалась методика «Готовность к саморазвитию» С. Грачевой [120], которая служит для самодиагностики личности. Стимульный материал представляет собой 14 утверждений, на которые испытуемому необходимо оценить высказывания, соотнести их с собой и выбрать нужный показатель знаком «+» или знаком «-». Степень выраженности саморазвития оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

Если ответ совпал с ключом, то испытуемый набирает 1 балл, затем делается вывод на соответствие параметрам «Хочу знать себя» (7 баллов), «Могу совершенствоваться» (7 баллов).

С целью выявления уровня сформированности компонента «Осознание затруднений» использовалась методика «Осознание затруднений» Е.М. Пичугиной [118], которая служит для выявления показателей, которые вызывают большее затруднение на разных этапах подготовки для дальнейшего их преодоления, а также для проектирования действий по преодолению препятствий. Стимульный материал представляет собой таблицу с видами затруднений в практической деятельности учителя: затруднения в планировании работы, затруднения в деятельности, затруднения в контроле деятельности. Испытуемому необходимо проставить баллы напротив каждой практической деятельности учителя в соответствии с уровнем затруднений. Степень выраженности осознания затруднений оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

В результате подсчета баллов делается вывод о соответствии определенному уровню осознания затруднений: низкий (0-20 баллов), средний (21-49 баллов), высокий (50-60 баллов).

С целью выявления уровня сформированности компонента «Самооценка» использовалась методика «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалева [117]. Данная методика помогает определить уровень самооценки человека. Испытуемому предлагается 32 суждения и 5 возможных вариантов ответа, каждый из которых соответствует определенному количеству баллов: 4 – очень часто; 3 – часто; 2 – иногда; 1 – редко; 0 – никогда. Степень выраженности самооценки оценивается количеством баллов, совпадающих с ключом.

В результате подсчета баллов делается вывод о соответствии определенному уровню самооценки: низкий (46-121 балл), средний (26-45 баллов), высокий (0-25 баллов).

Представим полученные результаты (таблицы 4-16).

Таблица 4 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самоконтроль» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной группы (в %)

Форма обучения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
САФУ им. М.В. Ломоносова, очная	21,3	75,5	3,2

Данные таблицы показывают, что сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самоконтроль» у студентов экспериментальной группы находится на среднем уровне.

Таблица 5 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самоконтроль» на констатирующем этапе исследования у студентов контрольной группы (в %)

Форма обучения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
САФУ им. М.В. Ломоносова, очная	20,8	75,9	3,3

Данные таблицы показывают, что сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самоконтроль» у студентов контрольной группы находится на среднем уровне.

Таблица 6 – Сравнительная таблица уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самоконтроль» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной/контрольной групп (в %)

Форма обучения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
САФУ им. М.В. Ломоносова, очная	21,3/20,8	75,5/75,9	3,2/3,3

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что у экспериментальной и контрольной группы сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самоконтроль» находится на среднем уровне.

Проиллюстрируем результат уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самоконтроль» (Рисунок 3-4).

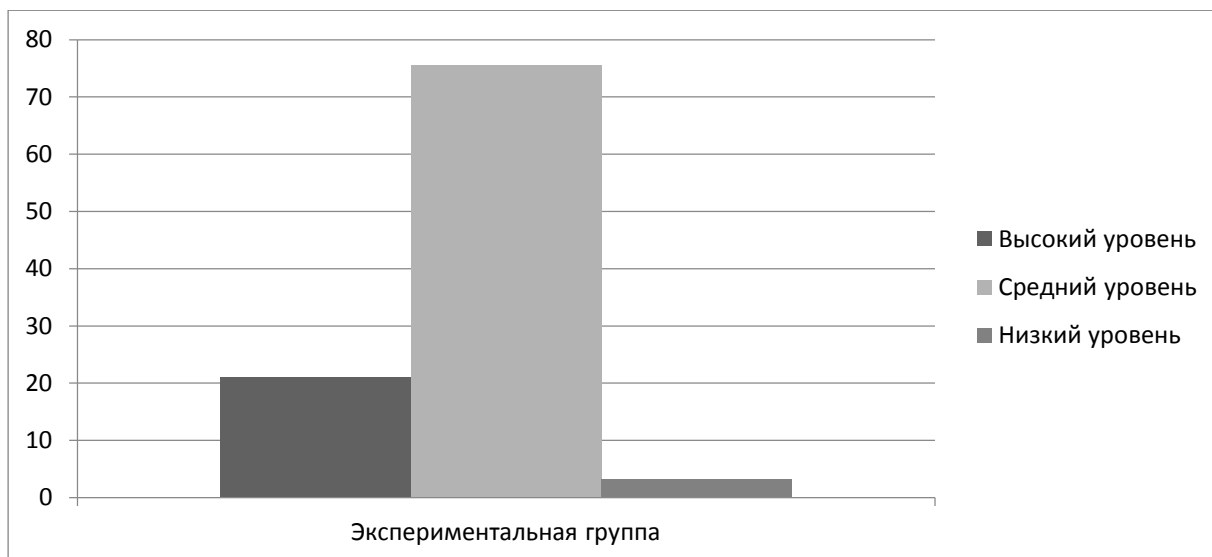


Рисунок 3 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самоконтроль» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной группы (в %)

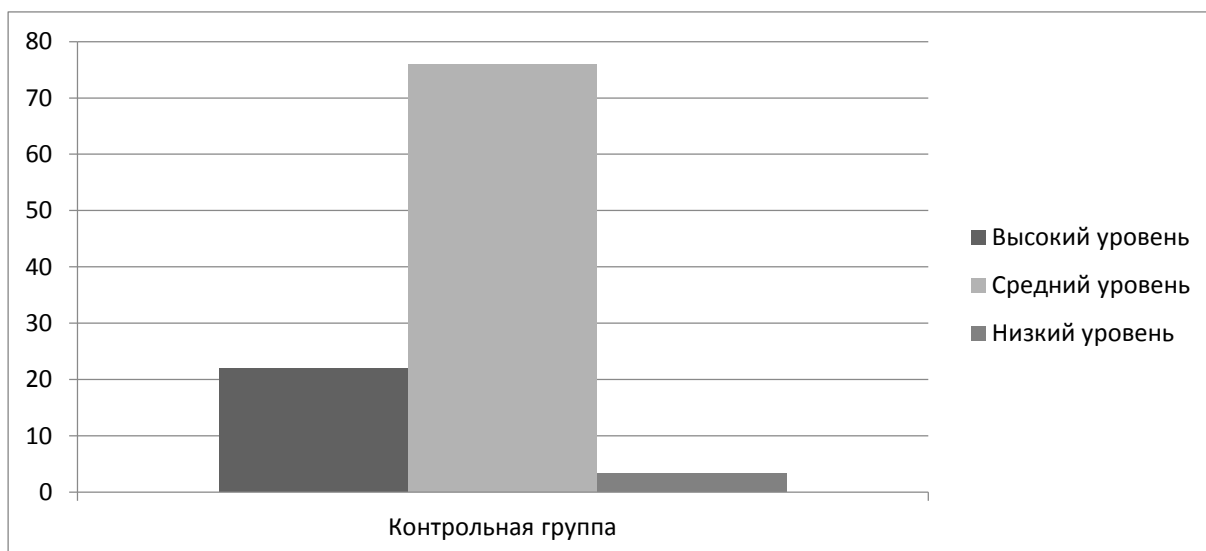


Рисунок 4 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самоконтроль» на констатирующем этапе исследования у студентов контрольной группы (в %)

Полученные данные позволяют судить о том, что большинство респондентов, 75,5%/75,9%, показали средний уровень сформированности такого компонента компетенции самоанализа как самоконтроль. Это

показывает, что опрошенные честны в своих высказываниях, считаются в своем поведении с окружающими, но не всегда могут сдерживать себя в эмоциональном плане.

Высокий уровень показало 21,3%/20,8% респондентов, что показывает легкость вхождения в любую роль, гибкое реагирование на изменение ситуации, хорошую чувствительность и способность предвидеть впечатление, которое производится на окружающих.

Низкий уровень сформированности данного компонента показали 3,2%/3,3% респондентов, т.е. поведение устойчиво, они не считают нужным проводить коррекцию своего поведения, не готовы меняться в зависимости от ситуации. Искренни и прямолинейны в общении, что вызывает у собеседника неприятие по причине «неудобства».

Результаты диагностики уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика» представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной группы (в %)

Форма обучения	Хочу знать себя	Могу совершенствоваться	Оба варианта
САФУ им. М.В. Ломоносова, очная	45,4	41,5	13,1

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что у экспериментальной группы сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самодиагностика» находится на среднем уровне. Часть студентов хотят узнавать себя, но не совершенствоваться в своей педагогической деятельности, а часть, наоборот, совершенствоваться, не изучая себя. Однако есть доля испытуемых, которые готовы узнавать себя и

совершенствоваться в педагогической деятельности для достижения наилучшего результата.

Таблица 8 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика» на констатирующем этапе исследования у студентов контрольной группы (в %)

Форма обучения	Хочу знать себя	Могу совершенствоваться	Оба варианта
САФУ им. М.В. Ломоносова, очная	45,1	41,6	13,3

Анализ результатов позволяет сделать аналогичный вывод, как и у экспериментальной группы. У контрольной группы сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самодиагностика» находится на среднем уровне. Часть студентов хотят узнавать себя, но не совершенствоваться в своей педагогической деятельности, а часть, наоборот, совершенствоваться, не изучая себя. Однако, есть доля испытуемых, которые готовы узнавать себя и совершенствоваться в педагогической деятельности для достижения наилучшего результата.

Таблица 9 – Сравнительная таблица уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной/контрольной групп (в %)

Форма обучения	Хочу знать себя	Могу совершенствоваться	Оба варианта
САФУ им. М.В. Ломоносова, очная	45,4/45,1	41,5/41,6	13,1/13,3

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что у экспериментальной и контрольной группы сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самодиагностика» находится

на среднем уровне. Часть студентов хотят узнавать себя, но не совершенствоваться в своей педагогической деятельности, а часть, наоборот, совершенствоваться, не изучая себя. Однако, есть доля испытуемых, которые готовы узнавать себя и совершенствоваться в педагогической деятельности для достижения наилучшего результата.

Проиллюстрируем результат уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика» (Рисунок 5-6).

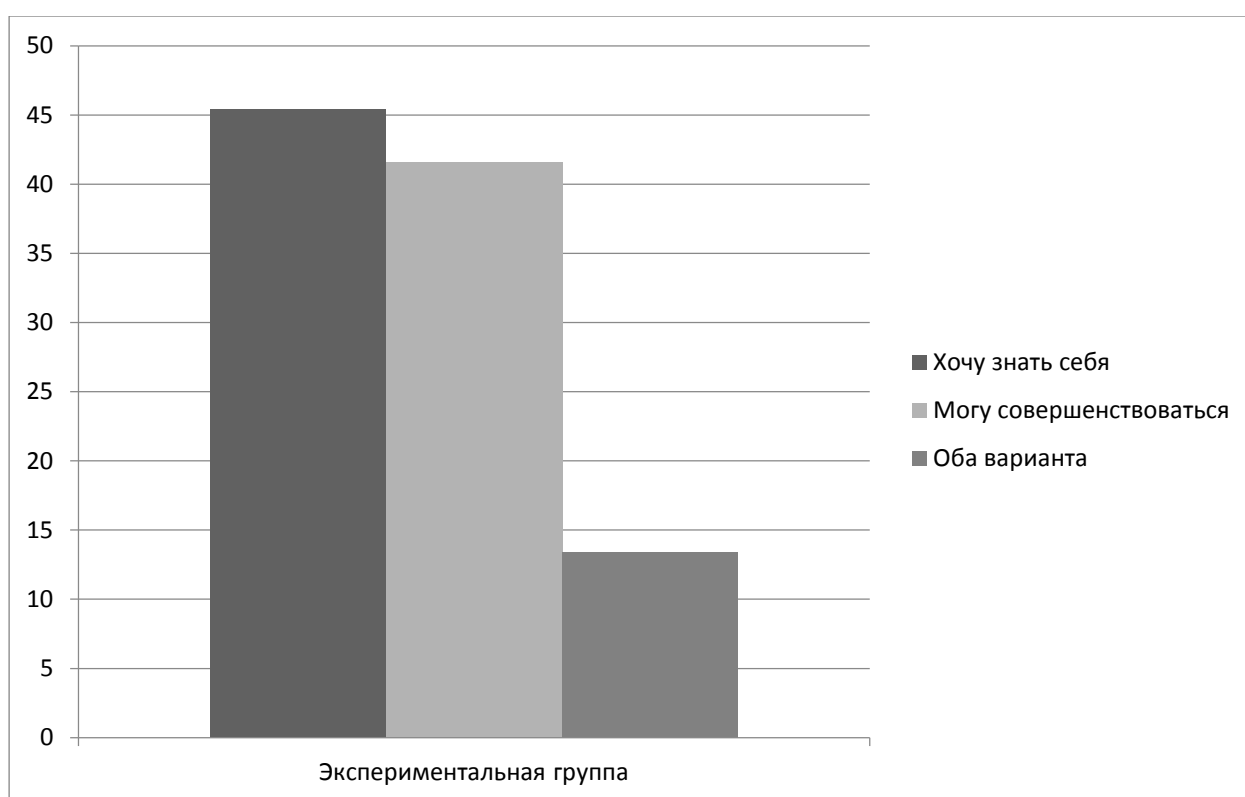


Рисунок 5 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной группы (в %)

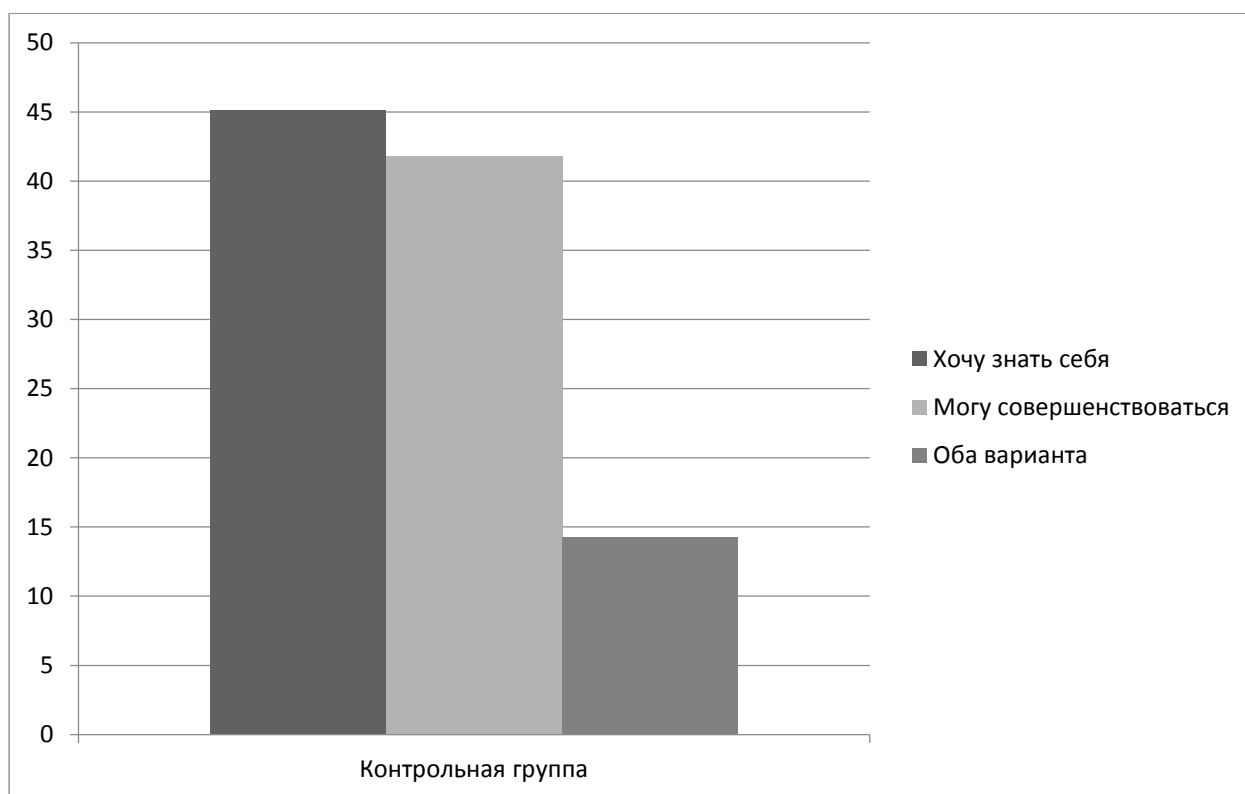


Рисунок 6 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика» на констатирующем этапе исследования у студентов контрольной группы (в %)

Полученные данные позволяют судить о том, что большинство респондентов 45,4%/45,1%, хотели бы изучить, узнать себя как специалиста, но по разным причинам (сильная загруженность, не хватает времени заняться самодиагностикой), не могут воплотить это в реальность должным образом. 41,5%/41,6% респондентов показали мотивацию к дальнейшему совершенствованию себя как специалиста. У 13,1%/13,3% респондентов было выявлено не просто желание узнать себя, но и побуждение к самосовершенствованию, что показывает успешную готовность к саморазвитию себя как профессионала.

Результаты диагностики уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Осознание затруднений» представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Осознание затруднений» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной группы (в %)

Форма обучения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
САФУ им. М.В.Ломоносова, очная	7,2	59,5	33,3

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что у экспериментальной группы сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Осознание затруднений» находится на среднем уровне. Но велика доля испытуемых, которые находятся на низком уровне. Следовательно, данный компонент вызывает трудности у студентов в осознании своих затруднений.

Таблица 11 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Осознание затруднений» на констатирующем этапе исследования у студентов контрольной группы (в %)

Форма обучения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
САФУ им. М.В.Ломоносова, очная	7,6	59,4	33

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что у контрольной группы сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Осознание затруднений» находится также на среднем уровне как и у экспериментальной группы. Но велика доля испытуемых, которые находятся на низком уровне. Следовательно, данный компонент вызывает трудности у студентов в осознании своих затруднений.

Таблица 12 – Сравнительная таблица уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Осознание затруднений» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной/контрольной групп (в %)

Форма обучения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
САФУ им. М.В.Ломоносова, очная	7,2/7,6	59,5/59,4	33,3/33

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что у экспериментальной и контрольной групп сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Осознание затруднений» находится на среднем уровне. Но велика доля испытуемых, которые находятся на низком уровне. Следовательно, данный компонент вызывает трудности у студентов и требует дополнительной работы в осознании затруднений в своей педагогической деятельности. Без осознания трудностей в своей педагогической деятельности невозможно их эффективное преодоление и дальнейшее развитие учителя как профессионала.

Проиллюстрируем результат уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Осознание затруднений» (Рисунок 7-8).

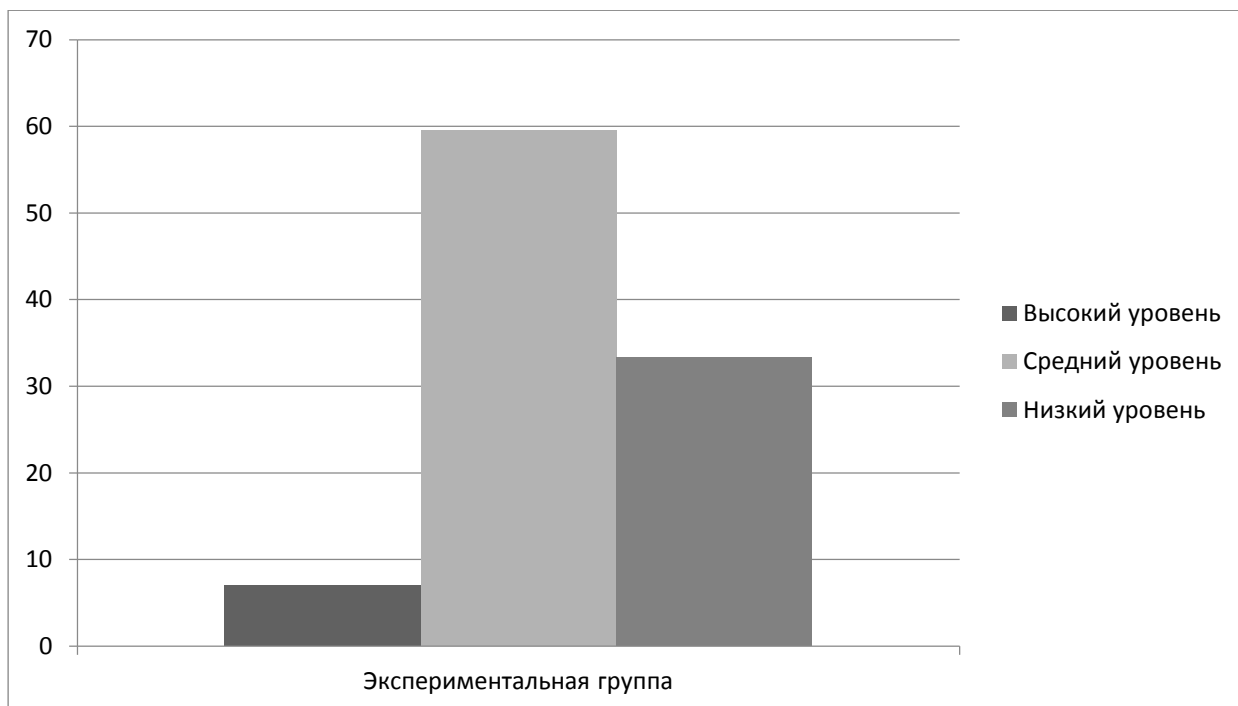


Рисунок 7 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Осознание затруднений» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной группы (в %)

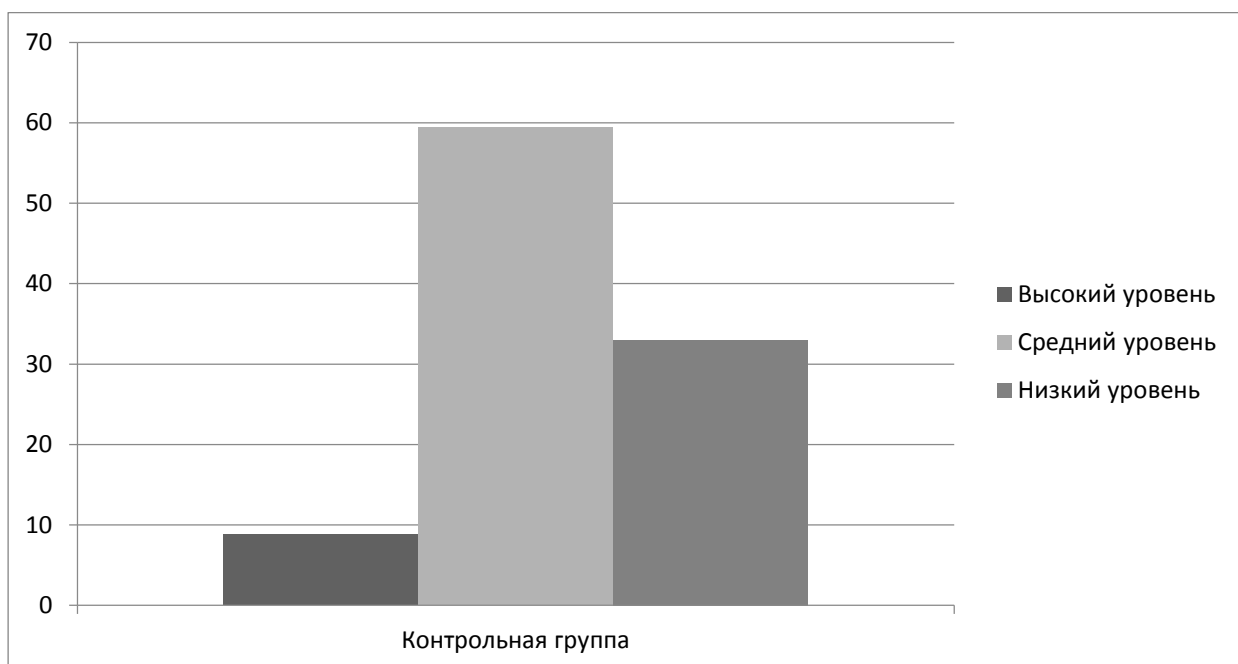


Рисунок 8 – Уровни сформированности компонента «Осознание затруднений» на констатирующем этапе исследования у студентов контрольной группы (в %)

Анализ математической обработки данных, представленных в таблице 7, позволяет судить о том, что большинство респондентов, 59,5%/59,4%, показали средний уровень сформированности такого компонента компетенции самоанализа, как «Осознание затруднений». Это показывает, что испытуемые хорошо справляются в своей педагогической деятельности с возникающими трудностями по осознанию тех или иных затруднений, но все же имеют некоторые сложности в процессе их осознания.

На высоком уровне находится лишь 7,2%/7,6% респондентов, что показывает высокое владение своей педагогической деятельностью, но, на наш взгляд, этого количества мало, так как осознание затруднений в своей педагогической деятельности играет одну из важных ролей в формировании готовности к самоанализу и тем самым, к становлению педагога как профессионала.

На низком уровне оказалось 33,3%/33% респондентов, это показывает, что испытуемые имеют проблемы в вопросах осознания тех затруднений, с которыми они сталкиваются в своей педагогической деятельности. На основе изученной литературы и полученных статистических данных можно констатировать, что развитию данного компонента самоанализа необходимо уделять большое внимание при профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов в университете.

Результаты диагностики уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной группы (в %)

Форма обучения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
САФУ им. М.В.Ломоносова, очная	4,0	39,7	56,3

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что у экспериментальной группы сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самооценка» находится на низком уровне. Следовательно, данный компонент вызывает серьезные трудности у студентов.

Таблица 14 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» на констатирующем этапе исследования у студентов контрольной группы (в %)

Форма обучения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
САФУ им. М.В.Ломоносова, очная	4,3	39,6	56,1

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что у контрольной группы также как и у экспериментальной группы сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самооценка» находится на низком уровне. Следовательно, данный компонент вызывает серьезные трудности у студентов.

Таблица 15 – Сравнительная таблица уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной/контрольной групп (в %)

Форма обучения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
САФУ им. М.В.Ломоносова, очная	4,0/4,3	39,7/39,6	56,3/56,1

Анализ результатов позволяет сделать вывод, что у экспериментальной и контрольной групп сформированность такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самооценка» находится на низком уровне. Следовательно, данный компонент вызывает серьезные

трудности у студентов. Формированию данного компонента необходимо уделять особое внимание. Ведь самооценка влияет на эффективность педагогической деятельности и дальнейшее развитие личности учителя.

Проиллюстрируем результат уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» (Рисунок 9-10).

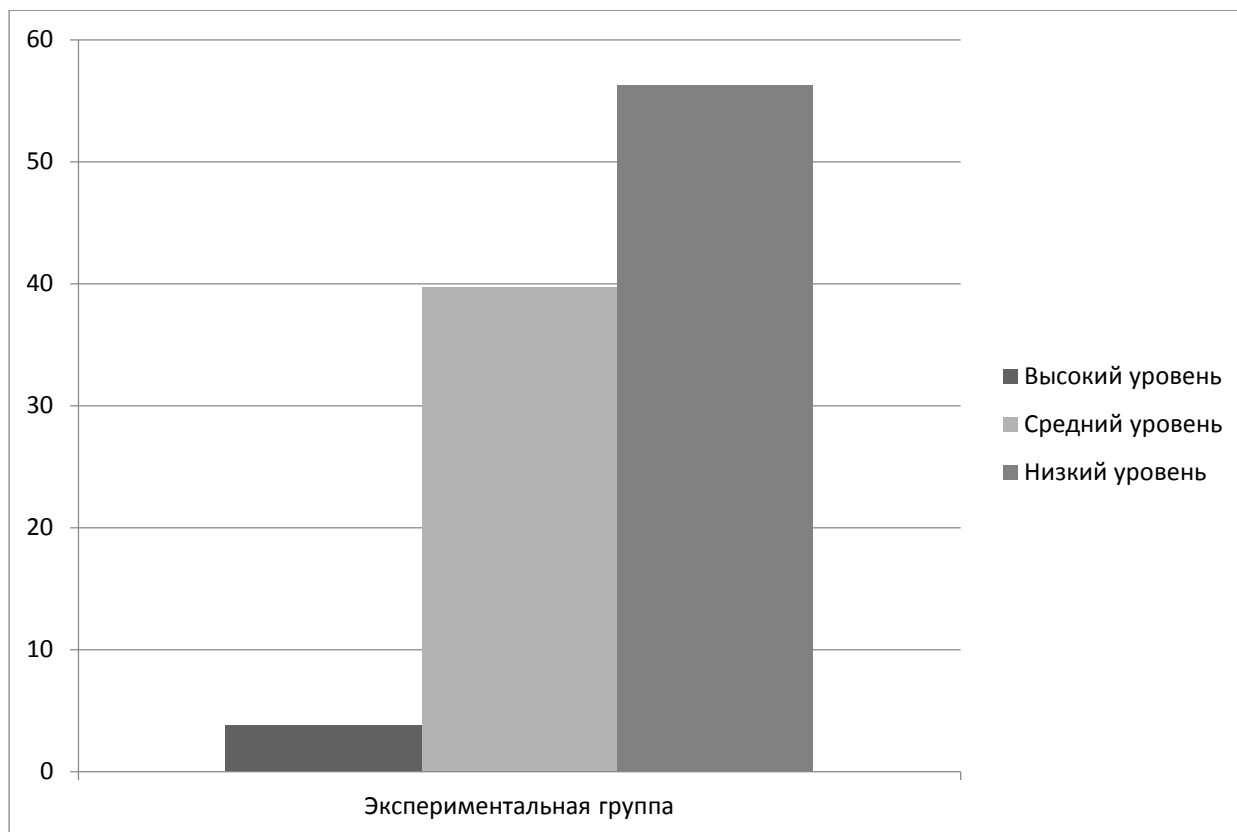


Рисунок 9 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной группы (в %)

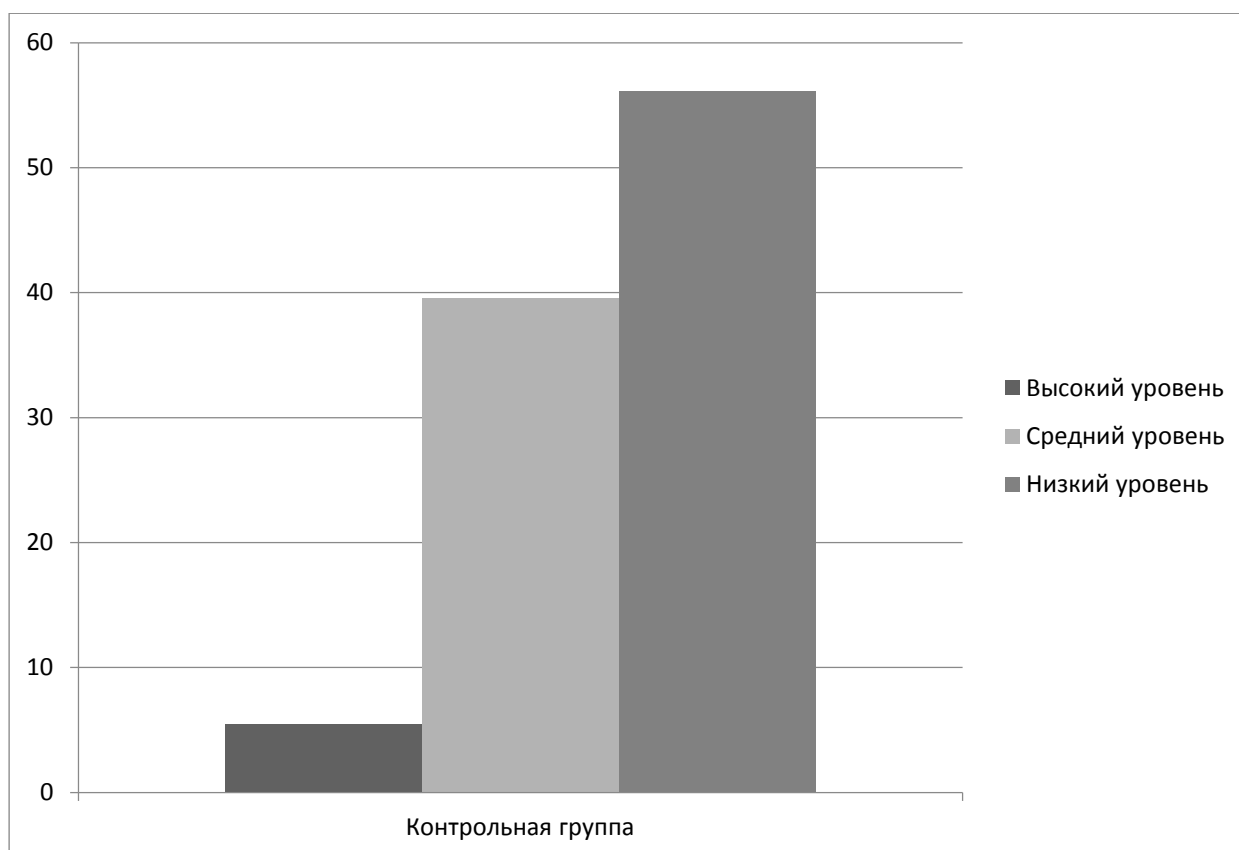


Рисунок 10 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» на констатирующем этапе исследования у студентов контрольной группы (в %)

Полученные данные позволяют судить о том, что у большинства респондентов 56,3%/56,1%, наблюдается низкий уровень сформированности такого компонента компетенции самоанализа как «Самооценка». Это показывает, что человек, имеющий низкий уровень самооценки, зачастую переносит болезненно критику в свой адрес. Нередко подстраивается под других людей, страдая застенчивостью.

Средний уровень показали 39,7%/39,6% респондентов, что свидетельствует о таком уровне самооценки, на котором человек ощущает некую неловкость во взаимоотношении с окружающими, которую не может объяснить. Такие люди часто недооценивают себя и свои способности.

На высоком уровне находятся 4,0%/4,3% опрошенных. Такие люди не отягощены сомнениями в самом себе и своих способностях. Способны адекватно воспринимать критические замечания и трезво оценивать свои действия.

На наш взгляд у респондентов серьезно западает компонент компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка». Формирование данного компонента на должном уровне необходимо, так как в педагогической деятельности он играет одну из важных ролей в формировании компетенции самоанализа и тем самым, к становлению педагога как профессионала в своей педагогической деятельности.

Уровни сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности у студентов экспериментальной/контрольной групп представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Уровни сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов на констатирующем этапе исследования у студентов экспериментальной/контрольной групп (в %, в данных эмпирического значения критерия Фишера)

Компонент формирования компетенции самоанализа ПД		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Самоконтроль	%	21,3/20,8	75,5/75,9	3,2/3,3
	Эмпирическое значение критерия Фишера	0,091	0,107	0,038
Осознание затруднений	%	7,2/7,6	59,5/59,4	33,3/33
	Эмпирическое значение критерия Фишера	0,152	0,03	0,114
Самооценка	%	4,0/4,3	39,7/39,6	56,3/56,1
	Эмпирическое значение критерия Фишера	0,198	0,091	0,015
Самодиагностика	%	Хочу знать себя	Могу совершенствоваться	Оба варианта

		45,4/45,1	41,5/41,6	13,1/13,3
	Эмпирическое значение критерия Фишера	0,137	0,046	0,137

Обработка данных, полученных в ходе констатирующего исследования по экспериментальной и контрольной группам, осуществлялась посредством применения статистического критерия углового преобразования Фишера (ϕ), результаты обработки данных статистически значимых различий между группами не выявлены, а именно, показатели обеих групп находятся в зоне незначимости, полученные эмпирические значения критерия Фишера позволяют судить о равенстве групп с вероятностью погрешности 5% случайного результата ($X < (1,64), \phi = 0,05$).

Диагностика уровня сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов на констатирующем этапе экспериментальной работы выявила следующие результаты: три из четырёх компонентов находятся на среднем уровне, такой компонент как «Самооценка» – на низком уровне. Полученные данные свидетельствуют о наличии недостаточного уровня сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, о необходимости внедрения модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов в подготовке студентов и определяют направление соответствующей работы.

Таким образом, анализ результатов диагностики на констатирующем этапе исследования позволил сформулировать следующие выводы:

– сформированность компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов можно устанавливать по совокупности четырех компонентов: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка, что обосновано совокупностью педагогических умений в структуре педагогической деятельности будущего учителя;

– компонент «Самоконтроль» у студентов педагогического направления подготовки различных профилей имеет средний уровень сформированности.

По результатам статистической обработки данных различий между контрольной и экспериментальной группами на достоверном уровне не обнаружено;

– компонент «Самодиагностика» формируется в процессе обучения, присутствует положительная тенденция сформированности от курса к курсу, статистической значимости не выявлено. По результатам статистической обработки данных различий между контрольной и экспериментальной группами на достоверном уровне не обнаружено;

– компонент «Осознание затруднений» у студентов имеет средний уровень, но доля респондентов с низким уровнем сформированности данного компонента велика. Данный компонент формируется в процессе обучения. По результатам статистической обработки данных различий между контрольной и экспериментальной группами на достоверном уровне не обнаружено;

– компонент «Самооценка» у студентов педагогических специальностей имеет низкий уровень сформированности. По результатам статистической обработки данных различий между контрольной и экспериментальной группами на достоверном уровне не обнаружено.

На основании представленных данных следует, что у студентов на низком уровне сформирован такой компонент компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самооценка». Достаточное количество респондентов, у которых такой компонент компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Осознание затруднений» в целом сформирован на среднем уровне, но велика доля респондентов, у которых диагностирован низкий уровень сформированности данного компонента.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили предположение о недостаточном уровне сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, и доказали необходимость разработки и реализации модели формирования

компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Таким образом, исследование в области проблемы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов подтвердило необходимость дальнейшей работы по заявленной проблематике. В следующем параграфе представим результаты апробации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

2.2 Результаты апробации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили предположение о недостаточном уровне сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов и доказали необходимость реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Проведение констатирующего этапа эксперимента позволило сформулировать следующие задачи дальнейшей экспериментальной деятельности в рамках формирующего эксперимента:

1. Реализация разработанной модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

2. Экспериментальная проверка эффективности модели, способствующей формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Опытно-экспериментальная работа по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов на формирующем этапе исследования проводилась по этапам.

Целью проведения формирующего эксперимента была апробация модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Формирующий этап включал в себя подэтапы:

- мотивационный;
- обучающий;
- креативно-проектировочный.

Мотивационный подэтап был направлен на формирование мотивации будущего учителя начальных классов к самоанализу педагогической деятельности, на определение представлений студентов о самоанализе педагогической деятельности, осознание его роли в педагогической деятельности. Деятельность на данном подэтапе была направлена на изучение и анализ опыта практикующих педагогов в области проведения самоанализа.

В рамках организации учебных дисциплин «Методическая работа учителя начальных классов», «Практикум по подготовке детей к школе», «Проектирование и решение профессиональных задач» на лекционных занятиях студенты изучали педагогический опыт специалистов в рассматриваемой области. На практических занятиях были запланированы и проведены встречи с педагогами-практиками образовательных организаций г. Архангельска. Данные встречи позволили студентам проанализировать возможности проведения самоанализа педагогической деятельности, приобрести опыт общения с педагогами-практиками.

Активизации мотивационной сферы студентов экспериментальной группы способствовали следующие виды работы: просмотр и обсуждение видеороликов по заявленной нами проблеме формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, демонстрирующих опыт работы педагогов. В результате проведенной работы студенты проявили активное внимание к проблеме самоанализа, интерес к познанию организации и осуществления самоанализа педагогической деятельности.

Реализация обучающего подэтапа проходила в рамках изучения дисциплин «Методическая работа учителя начальных классов», «Практикум по подготовке детей к школе», «Проектирование и решение профессиональных задач». Данный этап предполагал приобретение студентами знаний о самоанализе педагогической деятельности и способах его организации. Ведущим педагогическим средством на данном этапе выступала система специальных заданий из тетради «Самоанализ педагогической деятельности», направленных на формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Примерный перечень специальных заданий для студентов по формированию компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности представлен в приложении В. Таким образом, было разработано организационно-методическое обеспечение реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, включающее в себя учебно-методические материалы и педагогические условия реализации данной модели.

Содержание обучающего подэтапа предполагало погружение студентов в проблему в определенной последовательности (усложняющиеся задания): создание предпосылок к самоанализу; просмотр и анализ видеороликов, демонстрирующих возможности проведения самоанализа; решение ситуативных задач на основании предложенных материалов, обобщение и систематизация на практическом занятии материала, который позволит сформировать умение у студентов логически выстраивать мысли и представлять их слушателям; импровизация на фрагментах занятия, способствующих осознанию важности проведения самоанализа педагогической деятельности. В ходе выполнения заданий предполагалось, что в результате у студентов произойдет глубокое погружение в содержание материала, тем самым, каждый сможет отследить внутренние изменения в процессе деятельности.

На креативно-проектировочном подэтапе нами была запланирована и реализована педагогическая задача, которую постарался решить каждый студент, а именно: самостоятельное описание и представление самоанализа проведенного фрагмента занятия. Основной деятельностью данного подэтапа явилась организация проектной деятельности студентов: студенты изучили потребности и проблемы в самоанализе, подобрали диагностики, спроектировали решение педагогической задачи, представили анализ фрагмента проведенного занятия.

В общей сложности на формирующем этапе эксперимента приняли участие 156 студентов Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова 3,4,5 курсов очной формы обучения по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Начальное образование», 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профили «Начальное образование и Иностранный язык»; «Начальное образование и Дополнительное образование»). Для исследования представляли интерес студенты этого контингента, поскольку на данных курсах обучения в университете у них уже изучены основные педагогические дисциплины и методики начального образования.

Совокупный учет результатов:

а) теоретического анализа проблемы по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

б) исследования уровня сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов;

в) анализа результатов анкетирования молодых специалистов – учителей начальных классов;

позволили описать ряд педагогических условий, реализация которых необходимы для успешного формирования компонентов компетенции

самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Проблему определения педагогических условий в педагогической науке рассматривали В.И. Андреев, Ю.К. Бабанский, Н.В. Бордовская, Н.В. Ипполитова, П.И. Пидкасистый и др.

А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко, проводя анализ содержания понятия «педагогические условия», «организационно-педагогические условия», дают определение понятию «условия», под которыми понимают важный компонент объектов, явлений, процессов, от которых зависит какой-либо другой феномен, а также влияние этого компонента на среду, в которой протекает феномен [21].

По мнению Н.В. Бордовской, условия входят в структуру педагогических систем и также ученый отмечает, что условия влияют на эффективность, результативность и продуктивность педагогической системы в выполнении ее миссии [22].

Современные авторы (А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко и др.) в своих исследованиях рассматривают классификации педагогических условий, представленные в научной психолого-педагогической литературе [21].

Так, А.А. Володин, Н.Г. Бондаренко, выделяют три основных подхода к определению понятия «педагогические условия»:

- система мер педагогического воздействия и возможностей материально-технической базы;
- проектирование педагогической системы, в которой педагогические условия являются одними из ее компонентов;
- педагогические условия – это важная часть образовательного процесса, которая обеспечивает результативность научного исследования [21].

Представленные определения позволяют сделать вывод о том, что необходимые условия для успешного функционирования системы – это условия, без которых данная система не сможет функционировать в полной

мере. Данные условия образуют связку, где одно не может осуществляться без другого.

В нашей работе необходимость описания условий вытекает из анализа научной литературы, полученных результатов исследования, анализа опыта работы университета. Данные, полученные в ходе анализа, свидетельствуют о том, что без обеспечения указанных условий, невозможно получить желаемый результат.

Считаем, что следование определенным педагогическим условиям обеспечивает эффективность реализуемой модели.

К числу наиболее важных условий, при которых процесс формирования готовности будет успешным, нами были отнесены следующие:

- освоение содержания и методики организации образовательной деятельности на уровне начального общего образования (через систему аудиторных занятий, самостоятельной работы и практической подготовки);

- овладение основами практической деятельности по осуществлению самоанализа педагогической деятельности (в ходе выполнения специальных заданий из рабочей тетради «Самоанализ педагогической деятельности»);

- осознание специфики профессии и педагогической деятельности учителя начальных классов (в ходе производственной практики).

Содержание методик начального образования направлено на реализацию образовательных областей, культурных практик, технологий и т.д., соответственно, учитель, который проводит самоанализ педагогической деятельности, должен владеть методиками на теоретическом уровне и уметь применять их в практической педагогической деятельности. Поэтому одним из условий формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будет освоенность студентами содержания и методики организации образовательной деятельности на уровне начального общего образования в рамках аудиторной и самостоятельной работы, а также при прохождении производственной практики.

В качестве методов работы, способствующих активному овладению теоретическими основами и практическими умениями самоанализа педагогической деятельности были использованы:

- проблемная лекция, позволяющая выстраивать материал как определенную проблемную ситуацию или группу проблем, которые надо решать в ходе лекции;
- дискуссия, позволяющая логически выстраивать материал лекции и выслушивать разные точки зрения на проблему, приходить к единой позиции;
- «Мозговой штурм», позволяющий найти личный контакт между собой и рассмотреть проблемы с разных точек зрения; помогает найти свежие идеи;
- деловая игра, позволяющая имитировать реальную педагогическую ситуацию, профессиональное поведение по определенным условиям и правилам.

Самостоятельная работа студентов в ходе изучения дисциплин и в ходе прохождения производственной практики способствует проведению мероприятий и возможности приобретения практического опыта по проведению анализа собственной педагогической деятельности.

Особое значение для закрепления опыта применения полученных умений и активизации компетенции самоанализа педагогической деятельности играло прохождение студентами производственной практики.

Прохождение производственной практики оказывает большое влияние на становление личности будущего педагога начального общего образования как профессионала своего дела. Во время прохождения практики будущий учитель начальных классов имеет возможность анализировать профессиональную деятельность педагогов, студентов однокурсников, осуществляет анализ своей деятельности и учится видеть затруднения в своей педагогической деятельности. Исходя из обозначенных затруднений, выстраивает свою дальнейшую деятельность более правильно и эффективно. Также студенты в ходе производственной практики осуществляют самоанализ своего эмоционального состояния, учатся выявлять пробелы в

образовательной деятельности, осознают необходимость заниматься самообразованием.

Таким образом, самоанализ педагогической деятельности является средством самообразования и саморазвития будущего учителя начальных классов, поэтому, на этапе профессиональной подготовки в университете, ему нужно уделять должное внимание. Профессиональный опыт формируется в процессе встречи с профессиональными трудностями, поэтому, производственная практика является естественной средой для подготовки профессионала.

С целью определения наиболее эффективных сроков начала реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов нами был осуществлен анализ основных профессиональных образовательных программ и учебных планов ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» по направлениям 44.03.01 Педагогическое образование, профиль «Начальное образование», 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профили «Начальное образование» и «Дошкольное образование», профили «Начальное образование» и «Иностранный язык». В процессе анализа программ и учебных планов определялось, когда у студентов будут сформированы компетенции в области методик начального образования (распределение по курсам и семестрам).

Результаты анализа перечисленных ОПОП и учебных планов позволяют сделать следующие выводы:

– на третьем курсе университета заканчивается освоение студентами методик начального образования, например: «Проектирование и решение профессиональных задач», «Методическая работа учителя начальных классов», «Практикум по подготовке детей к школе». Таким образом, реализация модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов ФГАОУ ВО «Северный

(Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» возможна только в конце третьего курса обучения.

В процессе экспериментального исследования по апробации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов данное условие было реализовано.

Второе педагогическое условие – овладение основами практической деятельности по осуществлению самоанализа педагогической деятельности (в ходе выполнения специальных заданий из рабочей тетради «Самоанализ педагогической деятельности») – осуществлялось в процессе практических занятий по дисциплине «Проектирование и решение профессиональных задач», «Методическая работа учителя начальных классов», «Практикум по подготовке детей к школе», а также при самостоятельной работе студентов и в ходе прохождения производственной практики.

На занятиях студенты приобретали опыт проведения самоанализа через выполнение специальных заданий из рабочей тетради «Самоанализ педагогической деятельности», которые были направлены на формирование компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка. Задания были направлены:

- на знание, закрепление знаний о самоанализе;
- на понимание важности самоанализа в педагогической деятельности;
- на применение на практике самоанализа;
- на умение проводить самоанализ педагогической деятельности;
- на оценку и коррекцию своих педагогических действий.

Реализация третьего педагогического условия осуществлялась в ходе прохождения студентами – будущими учителями начальных классов производственной практики, где студенты осознавали специфику профессии и педагогической деятельности учителя начальных классов. Прохождение производственной практики оказывает большое влияние на становление личности будущего учителя начальных классов как профессионала.

В результате проведенного исследования была разработана система действий по осуществлению самоанализа педагогической деятельности, которая представлена в виде модели. Реализация модели предполагает активность студентов, проявление субъектной позиции в практической деятельности.

Описание условий позволило говорить об их использовании в совокупности. Данные условия взаимодействуют между собой, дополняя друг друга.

Положительная динамика в оценке уровней сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов доказывает эффективность представленных педагогических условий.

Таким образом, принимая во внимание исходные положения описанных условий, были определены формы и методы образовательной деятельности, способствующие, на наш взгляд, активному овладению теоретическими основами и практическими умениями формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

В качестве активных методов работы использовались: проблемная лекция, дискуссия, «Мозговой штурм», педагогическое проектирование, зеркало прогрессивных преобразований, «Дерево решений», деловая игра. Подробнее используемые методы представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Характеристика используемых методов работы по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов

Метод	Характеристика
Проблемная лекция	Изложение материала строится как определенная проблема или группа проблем, которые надо решать в ходе лекции [37].
Дискуссия	Способ познания (разновидность спора или полемики) представляет логический алгоритм достижения единой позиции при обязательном наличии альтернативных мнений [37].

Мозговой штурм	Назначение данного метода состоит в использовании его как оперативного средства для решения проблемы, стимулируя участников к творческой активности [120].
Педагогическое проектирование	Совокупность заданий, направленных на исследовательскую работу студентов. Может выполняться в аудитории и вне (педагогическая практика) [120].
Дерево решений	Составление логической последовательной структуры, включающей в себя пути принятия решений [51].
«Зеркало инновационных преобразований в практике»	Пошаговое выполнение заданий и оформление результатов в схеме: сформулировать конкретную проблему; выявить причины ее возникновения, сформулировать цель, задачи, определить комплекс мероприятий, необходимые ресурсы, конкретный результат и критерии эффективности [46].
Деловая игра	Познание в процессе условной игровой имитации реальной профессиональной деятельности, воссоздание действий и поведения в ролях по определенным условиям и правилам [51].

Оценка по результатам усвоения темы студенту выставляется на основе следующих критериев оценивания:

«Зачтено» выставляется студенту, если демонстрируются полнота использования материала, логика изложения, самостоятельность при составлении самоанализа.

«Незачтено» выставляется студенту, если демонстрируется использование учебного материала неполное, отсутствуют смысловые связи в проведении самоанализа, несамостоятельность при составлении самоанализа.

Со студентами контрольной группы проводилась обучающая работа традиционным способом, в образовательном процессе не проводились специальные консультации по итогам первичной диагностики. В ходе изучения учебных дисциплин не использовалась рабочая тетрадь «Самоанализ педагогической деятельности», не проводилась специальная работа по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Цель заключительного обобщающего этапа исследования (2022–2023 год) – проверка эффективности предлагаемой в исследовании модели. Цель реализована через поставленные задачи:

1. анализ и интерпретация результатов, полученных в ходе экспериментальной работы;
2. обобщение данных методами математической обработки;
3. формулирование выводов и определение перспектив дальнейшей разработки проблемы.

Организация и проведение исследования позволили нам охарактеризовать организационно-методическое обеспечение процесса реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Опишем основное содержание и компоненты организационно-методического обеспечения процесса реализации указанной модели, представленные в нашей публикации «Организационно-методическое обеспечение реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов» [56].

Под обеспечением педагогической деятельности принято понимать сопровождение образовательного процесса необходимыми средствами для успешной организации и реализации деятельности. К таким средствам относят: нормативно-правовые документы, кадровые ресурсы, а также организационные, учебно-методические и материально-технические ресурсы [38]. В исследованиях, посвященных обоснованию организационно-методического обеспечения подготовки будущих учителей начальных классов к различным видам профессиональной деятельности упор делается на изучение индивидуальной мотивации педагога к педагогической деятельности и развитие профессиональных навыков [94; 125; 131].

Под организационно-методическим обеспечением нами понимается набор методических средств и методика организации процесса формирования модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, а также управление этим процессом. Считаем, что организационно-методическое обеспечение данной модели включает в себя сам процесс формирования компетенции самоанализа

педагогической деятельности, мотивацию будущих учителей начальных классов, результаты самодиагностики, а также учитывает этапы данного процесса: от анализа существующего состояния проблемы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, постановку цели по ее совершенствованию до измерения результатов работы по достижению данной цели.

В нашей работе в организационно-методическое обеспечение входят учебно-методические материалы: рабочая тетрадь «Самоанализ педагогической деятельности» (данные учебно-методические материалы содержат специальные задания для студентов по формированию компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности, некоторые теоретические материалы, связанные с вопросом самоанализа, примерные вопросы для подготовки к самоанализу педагогической деятельности). Тетрадь поможет осуществить самостоятельную учебную и исследовательскую деятельность студентов в области самоанализа педагогической деятельности.

Проиллюстрируем на примере отдельных заданий методику работы с тетрадью.

При осуществлении работы в рамках аудиторных занятий:

Задание: Познакомьтесь с опытом работы учителей по разработке конспектов уроков для учеников 1,2,3,4 класса. Ответьте на следующие вопросы:

Соответствует ли конспект требованиям ФГОС НОО? _____

По каким параметрам вам удалось это понять? _____

Какие интересные приемы, на ваш взгляд, использует педагог на уроке?

Каким образом на каждом этапе урока осуществляется рефлексия? _____

Каким образом происходит подведение итогов урока? Как осуществляется итоговая рефлексия урока? _____

Задание: Составьте памятку для педагога по теме «Правила педагогического общения». Расположите правила по их значимости в педагогическом процессе. Свой ответ обоснуйте.

Анализ результатов: _____

При осуществлении работы в рамках самостоятельной подготовки студентов:

Задание: Спроектируйте и представьте плакат/буклет на тему: «Учитель начальных классов: кто он? Какими качествами должен обладать?».

Задание: Подготовьте рассказ/презентацию о себе, с точки зрения формирования и развития профессиональных составляющих у вас, как учителей начальных классов.

Примерные вопросы для составления рассказа:

- 1. Почему я решила выбрать эту профессию?*
- 2. Что мне помогло воспитать в себе любовь к данной профессии?*
- 3. Какими профессиональными качествами и способностями должен обладать учитель начальных классов?*
- 4. С какими трудностями можно столкнуться на этапе вхождения в профессию учителя начальных классов?*
- 5. Учитель начальных классов – это...*

При осуществлении работы в рамках прохождения производственной практики студентов:

Задание: Спланируйте, подготовьте и проведите беседу с педагогами школы – учителями начальных классов об их особенностях осуществления самоанализа педагогической деятельности. Запишите вопросы беседы и сделайте анализ ответов.

Предполагаемые вопросы: _____

Анализ ответов: _____

Проанализируйте свою деятельность по данному заданию. Какие данные удалось получить? Что было легко? В чем возникли трудности? К каким выводам пришли?

Анализ своей деятельности по данному заданию: _____

Далее остановимся более подробно на результатах мониторинга сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Для выявления уровней сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности (самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка) проводилось повторное диагностирование студентов, включенных в экспериментальную и контрольную группы, при которой использовались те же методики, что и на констатирующем этапе исследования.

Результаты сформированности компонента «Самоконтроль» на констатирующем и обобщающем этапе представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самоконтроль» на констатирующем и обобщающем этапе у экспериментальных/контрольных групп (в %)

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Констатирующий этап	Обобщающий этап	Констатирующий этап	Обобщающий этап	Констатирующий этап	Обобщающий этап
ЭГ	21,3	30,5	75,5	68,9	3,2	0,6
КГ	20,8	33	75,9	66	3,3	1

Сравнительный анализ результатов сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самоконтроль» будущего учителя начальных классов визуально представлен на рисунке 11.

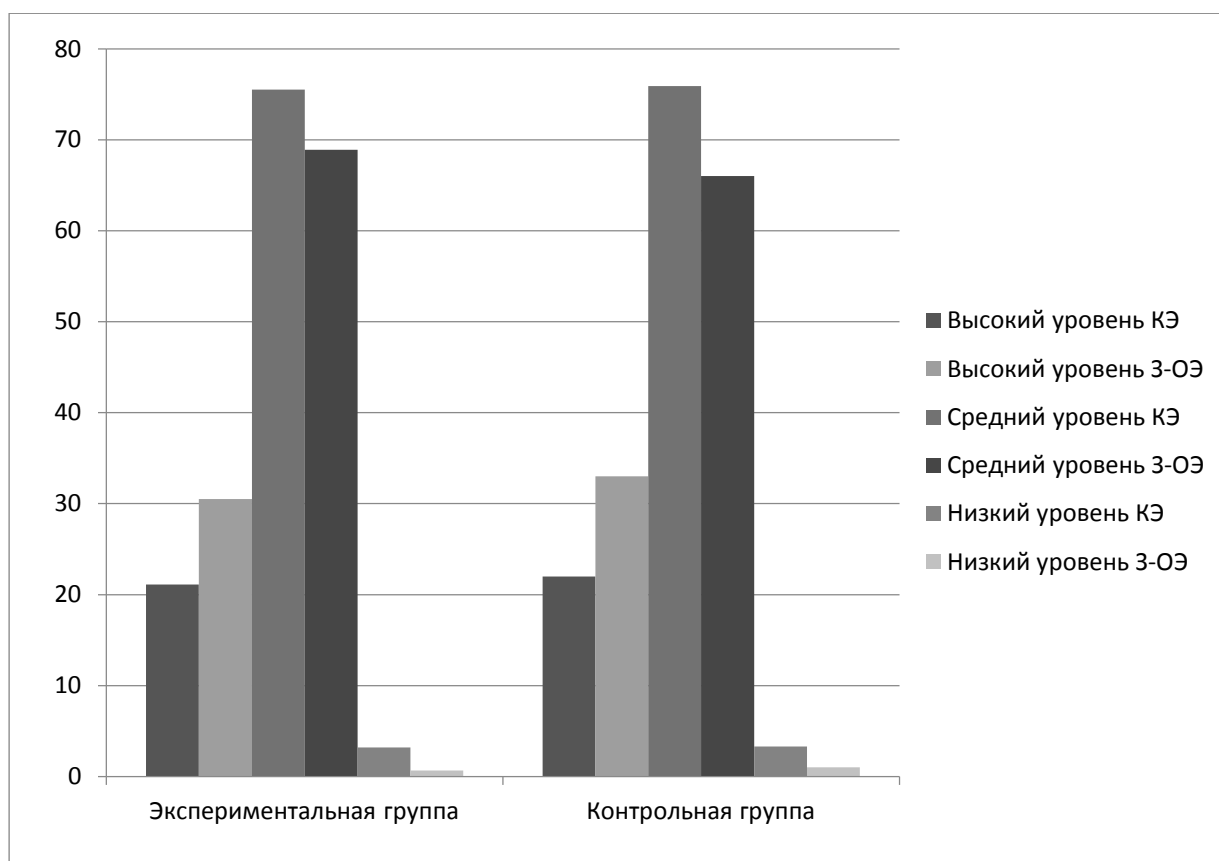


Рисунок 11 – Сравнительный анализ уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самоконтроль» на констатирующем и обобщающем этапе у студентов экспериментальных/контрольных групп

Анализ результатов (таблица 18, рисунок 11) сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самоконтроль» на констатирующем и обобщающем этапах показывает, что динамика сформированности компонента у студентов экспериментальной группы является положительной. Однако, у контрольной группы динамика по формированию данного компонента незначительная.

Представим результаты сформированности компонента «Самодиагностика» будущего учителя начальных классов (таблица 19).

Таблица 19 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика» на констатирующем и обобщающем этапе у экспериментальных/контрольных групп (в %)

Группа	Хочу знать себя		Могу совершенствоваться		Оба варианта	
	Констатирующий этап	Обобщающий этап	Констатирующий этап	Обобщающий этап	Констатирующий этап	Обобщающий этап
ЭГ	45,4	52,7	41,5	28,6	13,1	18,7
КГ	45,1	50,6	41,6	40,7	13,3	8,7

Сравнительный анализ результатов сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика» у студентов визуально представлен на рисунке 12.

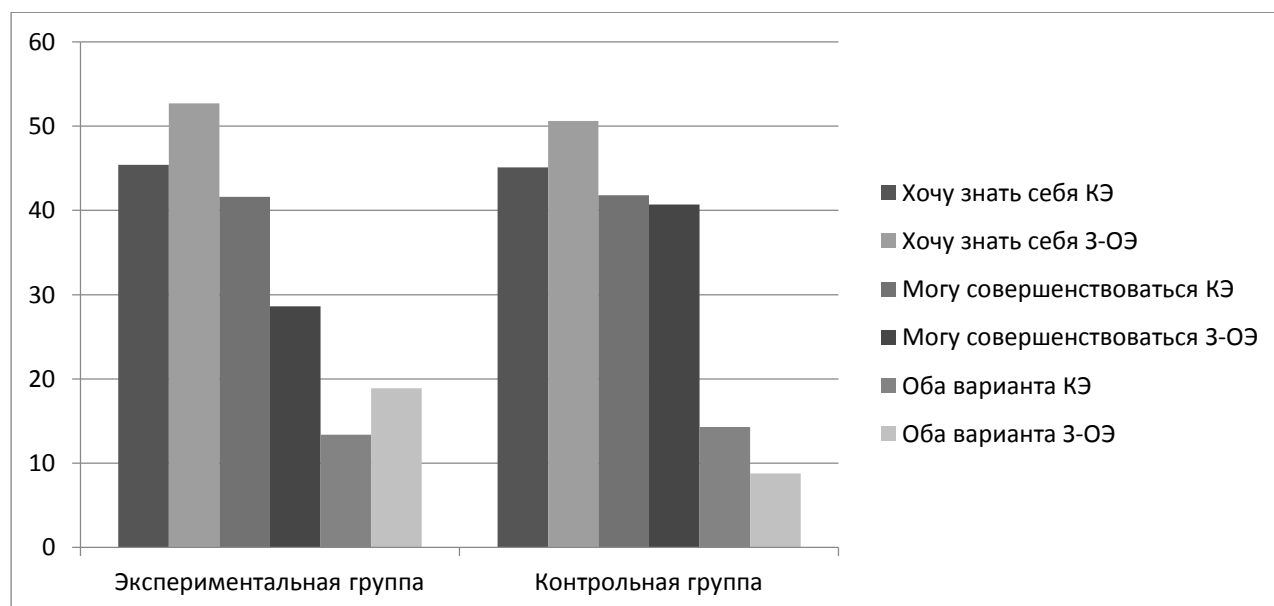


Рисунок 12 – Сравнительный анализ уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика» на констатирующем и обобщающем этапе у студентов экспериментальных/контрольных групп

Отметим, что на начало эксперимента у большей части студентов был диагностирован показатель самодиагностики «Хочу знать себя» и «Могу совершенствоваться». Одновременно оба варианта были выбраны у меньшего количества испытуемых. На момент окончания формирующего эксперимента уровень сформированности данного компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности у студентов экспериментальной группы значительно вырос, произошла положительная динамика. У студентов контрольной группы наблюдалась незначительная положительная динамика уровня сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самодиагностика».

Представим результаты сформированности компонента «Осознание затруднений» будущего учителя начальных классов (таблица 20).

Таблица 20 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Осознание затруднений» на констатирующем и обобщающем этапе у экспериментальных/контрольных групп (в %)

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Констатирующий этап	Обобщающий этап	Констатирующий этап	Обобщающий этап	Констатирующий этап	Обобщающий этап
ЭГ	7,2	11,7	59,5	68,9	33,3	19,4
КГ	7,6	9,8	59,4	56,1	33	34,1

Сравнительный анализ результатов сформированности компонента «Осознание затруднений» будущего учителя начальных классов визуально представлен на рисунке 13.

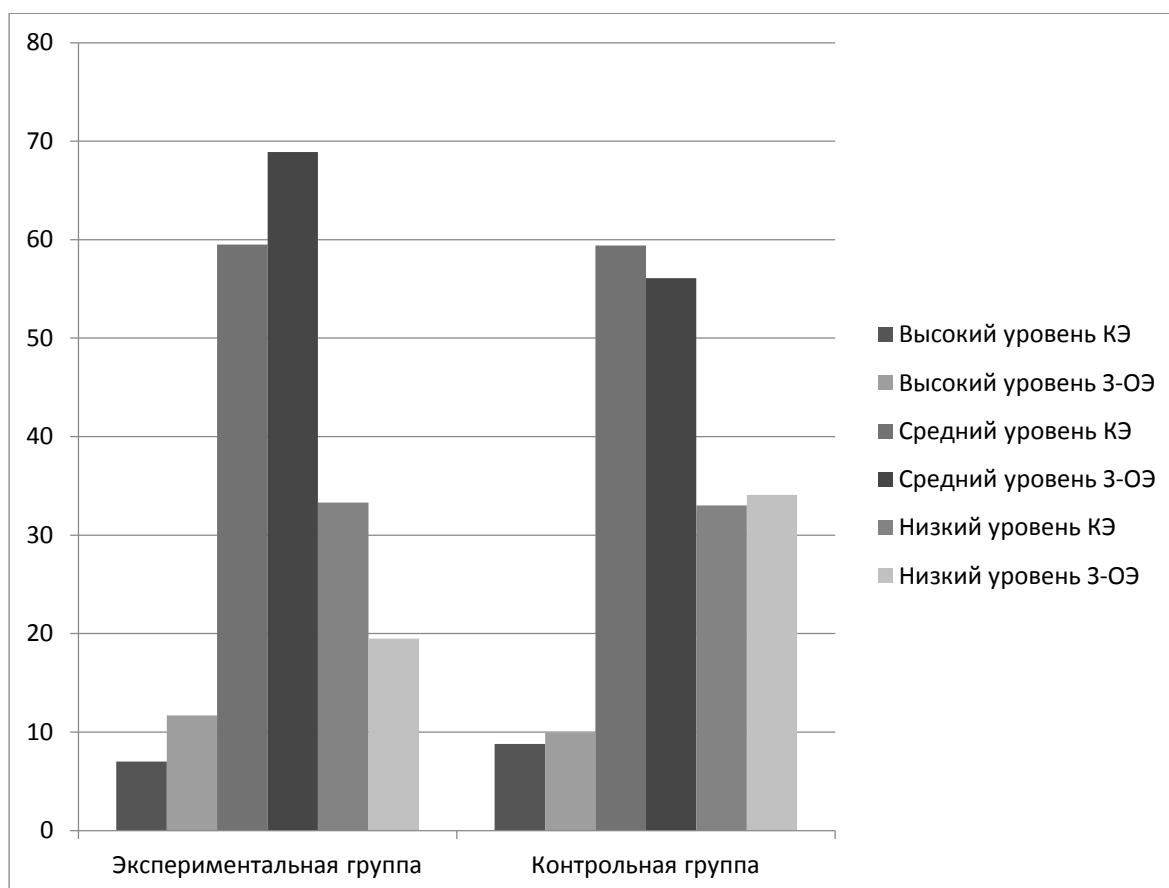


Рисунок 13 – Сравнительный анализ уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Осознание затруднений» на констатирующем и обобщающем этапе у студентов экспериментальных/контрольных групп

Анализ результатов (таблица 20, рисунок 13) сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Осознание затруднений» на констатирующем и обобщающем этапах показывает, что динамика сформированности компонента у студентов экспериментальной группы является положительной. У студентов контрольной группы наблюдалась незначительная положительная динамика уровня сформированности компонента «Самодиагностика».

Представим результаты сформированности компонента «Самооценка» у будущего учителя начальных классов (таблица 21).

Таблица 21 – Уровни сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» на констатирующем и обобщающем этапе у экспериментальных/контрольных групп (в %)

Группа	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Констатирующий этап	Обобщающий этап	Констатирующий этап	Обобщающий этап	Констатирующий этап	Обобщающий этап
ЭГ	4,0	7,1	39,7	57,8	56,3	35,1
КГ	4,3	6,6	39,6	51,7	56,1	41,7

Сравнительный анализ результатов сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» у будущего учителя начальных классов визуально представлен на рисунке 14.

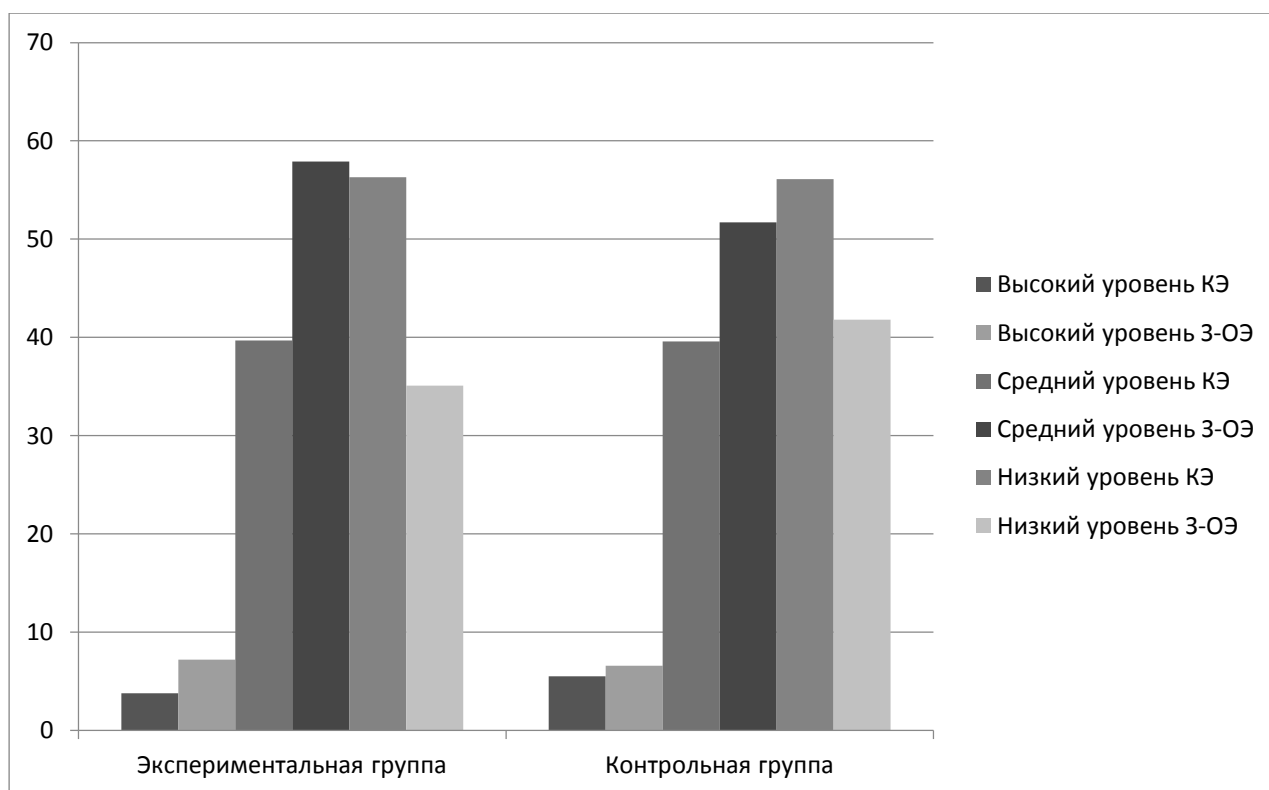


Рисунок 14 – Сравнительный анализ уровней сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» на констатирующем и обобщающем этапе у студентов экспериментальных/контрольных групп

Анализ результатов (таблица 21, рисунок 14) сформированности компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности «Самооценка» на констатирующем и обобщающем этапах показывает, что динамика сформированности компонента у студентов экспериментальных и контрольных групп является положительной.

Уровни сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности у студентов экспериментальной/контрольной групп представлены в таблице 22.

Таблица 22 – Распределение уровней сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов на констатирующем и контрольном этапах у экспериментальных/контрольных групп (в %, в данных эмпирического значения критерия Фишера)

Этап эксперимента	Количество студентов в ЭГ/КГ, чел.	Самоконтроль			Самодиагностика			Осознание затруднений			Самооценка		
		В	С	Н	ХЗС	МС	ОВ	В	С	Н	В	С	Н
Констатирующий	156/92	21,3/20,8	75,5/75,9	3,2/3,3	45,4/45,1	41,5/41,6	13,1/13,3	7,2/7,6	59,5/59,4	33,3/33	4,0/4,3	39,7/39,6	56,3/56,1
	Контрольный	154/91	30,5/33	68,9/66	0,6/1	52,7/50,6	28,6/40,7	18,7/8,7	11,7/9,8	68,9/56,1	19,4/34,1	7,1/6,6	57,8/51,7
	Эмпирическое значение критерия Фишера	0,408	0,469	0,416	0,318	1,833*	2,231*	0,439	2,004*	2,511**	0,144	0,938	1,044

Примечания:

В - высокий, С - средний, Н - низкий, ХЗС - хочу знать себя, МС - могу совершенствоваться, ОВ - оба варианта

* - уровень значимости 0,05 по критерию Фишера

** - уровень значимости 0,01 по критерию Фишера

Статистическая обработка данных по контрольной и экспериментальной группам до и после проведения формирующего исследования показала, что имеются статистически значимые различия между данными группами по ряду показателей, а именно, значения находятся в зоне относительной значимости с вероятностью погрешности в 5% ($X > (1,64)$, $\varphi = 0,05$). По ряду показателей значения находятся в зоне высокой значимости с вероятностью погрешности не более 1% ($X > (2,31)$, $\varphi = 0,01$).

Сравнение результатов сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности в контрольных и экспериментальных группах показало, что динамика сформированности компонентов у студентов экспериментальной группы выражена сильнее по компонентам «Самодиагностика» и «Осознание затруднений» (уровни значимости 0,05 и 0,01 соответственно).

Стоит отметить, что у студентов экспериментальной группы в отличие от контрольной имеются следующие изменения: повышение уровня сформированности таких компонентов как «Самоконтроль» и «Самодиагностика»; сокращение количества студентов экспериментальной группы с низким уровнем и увеличение количества студентов со средним и высоким уровнем сформированности такого компонента компетенции самоанализа педагогической деятельности как «Самооценка»; снижение количества студентов с компонентом «Осознание затруднений» с низким уровнем и увеличение количества студентов со средним и высоким уровнем.

Тенденция роста показателей сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущих учителей начальных классов обусловлена введением в систему подготовки студентов модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, интерактивных методов, работу с заданиями по осуществлению самоанализа, дающих теоретическую и технологическую подготовленность. Задания для аудиторной работы, самостоятельной работы и производственной практики по формированию

компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов способствовали развитию умения планирования своей деятельности, приобретению практического опыта по проведению самоанализа. Результаты исследования свидетельствуют о том, что у студентов контрольной группы значения по всем четырём компонентам изменились незначительно в сравнении с констатирующим этапом эксперимента.

Обработка данных, полученных в ходе формирующего исследования по экспериментальной группе, осуществлялась посредством применения статистического критерия Фишера (таблица 23).

Таблица 23 – Сформированность компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов на констатирующем и контрольном этапах у экспериментальной группы (в %, в данных эмпирического значения критерия Фишера)

Компоненты компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов		Констатирующий	Контрольный	Эмпирическое значение Критерия Фишера
Самоконтроль	В	21,3	30,5	1,875*
	С	75,5	68,9	1,338
	Н	3,2	0,6	1,805*
Самодиагностика	ХЗС	45,4	52,7	1,25
	МС	41,5	28,6	2,298*
	ОВ	13,1	18,7	1,276
Осознание затруднений	В	7,2	11,7	1,4
	С	59,5	68,9	1,69*
	Н	33,3	19,4	2,773**
Самооценка	В	4,0	7,1	1,294
	С	39,7	57,8	3,204 **
	Н	56,3	35,1	3,794**
Примечания: В - высокий, С - средний, Н - низкий, ХЗС - хочу знать себя, МС - могу совершенствоваться, ОВ - оба варианта * - уровень значимости 0,05 по критерию Фишера ** - уровень значимости 0,01 по критерию Фишера				

Студенты экспериментальной группы продемонстрировали значительный рост значений показателей по всем компонентам компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Статистически значимые различия на уровне значимости 0,01 в экспериментальной группе отмечаются по таким компонентам компетенции самоанализа, как: «Осознание затруднений» и «Самооценка». По компонентам «Самоконтроль», «Самодиагностика» статистически значимые различия установлены на уровне 0,05.

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о положительной динамике сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов по всем выделенным компонентам. Полученные результаты дают нам основание считать, что именно реализация представленной модели позволила получить планируемые результаты.

Для объективности полученных данных о сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов нами была разработана экспертная карта. В заполнении экспертных карт участвовало 32 человека из числа преподавателей кафедры вуза, за которой закреплены данные группы и представителей баз практик (учителя и заместители директора школ, в которых данные студенты проходили практику).

В карте представлено четыре компонента/показателя сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов – самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка (таблица 24).

Таблица 24 - Экспертная оценка распределения уровней сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов у экспериментальных/контрольных групп (в %)

Компонент формирования компетенции самоанализа ПД	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	На начало практики/семестра	На конец практики/семестра	На начало практики/семестра	На конец практики/семестра	На начало практики/семестра	На конец практики/семестра
Самоконтроль (предупреждение возможных или обнаружение уже совершенных ошибок; умение сравнить свою работу с образцом и делать выводы; планирование и организация образовательного процесса)	12,5/ 18,7	30,1/ 31,4	68,7/ 56,3	67 / 65,6	18,8/ 25	2,9/ 3
Осознание затруднений (умение находить, видеть затруднения в своей педагогической деятельности; осознание затруднений и коррекция результатов деятельности)	7,3/ 12,5	6,3/ 3,1	35,4/ 40,6	43,7/ 40,6	57,3/ 46,9	50/ 56,3
Самооценка (критическая оценка своих действий, умение предвидеть результаты успешной деятельности; адекватное отношение к успехам и неудачам в педагогической деятельности; сознательные суждения о своей значимости)	12,5/ 15,6	6,3/ 6,3	62,5/ 56,3	59,4/ 53,1	25/ 28,1	34,3/ 40,6
Самодиагностика (выявление проблем, причин их возникновения и определение приоритетов в корректировке; выявление личностных и профессиональных качеств учителя, влияющих на	Хочу знать себя		Могу совершенство ваться		Оба варианта	
	На начало практики	На конец практики/	На начало практи	На конец практи/	На начало практи	На конец практи/

<i>образовательный процесс)</i>	тики/ семес тра	семес тра	тики/ семес тра	семес тра	тики/ семес тра	семес тра
	68,8/ 65,6	53,1/ 50	18,8/ 28,1	28,1/ 40,6	12,4/ 6,3	18,8/ 9,4

Анализируя полученные данные экспертной оценки экспериментальной деятельности по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов мы пришли к следующим выводам:

– различий по сформированности компонентов компетенции самоанализа «Самодиагностика» и «Самоконтроль», исходя из мнений студентов и мнений экспертов, не наблюдается;

– по сформированности компонентов компетенции самоанализа «Осознание затруднений» и «Самооценка» наблюдаются различия, что объясняется особенностями межпоколенных отношений (разный возраст и опыт педагогической деятельности). По компоненту «Самооценка» эксперты наблюдали студентов в динамике и оценивали одновременно академические успехи и комплекс личностных и профессиональных компетенций в ходе практической подготовки (занятия в университете, педагогическая практика). По компоненту «Осознание затруднений» эксперты более критичны и отмечали, преимущественно, средний и низкий уровень, что объясняется пониманием экспертов сложности видов деятельности и недостаточным освоением студентами специфических умений при наличии тенденций к исправлению затруднений.

Анализ представленных данных позволяет судить о значимости изменений в экспериментальной группе по уровню сформированности компонентов компетенции самоанализа после реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, т.е. можно утверждать, что наша гипотеза экспериментально нашла свое подтверждение.

Выводы по второй главе

Во второй главе представлена экспериментальная работа по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Целью данной главы явилась реализация и апробация модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Для достижения данной цели нами были использованы следующие теоретические и эмпирические методы: системный анализ научной психолого-педагогической литературы, анкетирование учителей начальных классов – молодых специалистов, тестирование, экспертная оценка, статистические: определение количественных и качественных показателей эффективности работы, анализ, обобщение результатов, педагогический эксперимент.

Экспериментальная работа была разделена на этапы: поисково-теоретический, опытно-экспериментальный (констатирующий, формирующий) и обобщающий.

Подготовительный этап включал в себя изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; изучение опыта проведения учителями-молодыми специалистами самоанализа профессиональной деятельности. С целью выявления состояния проблемы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов было проведено анкетирование, в котором приняли участие 32 педагога-учителя начальных классов города Архангельска. Стаж профессиональной деятельности менее 3 лет. Полученные данные выявили наличие проблемы, которая состоит в том, что выпускники университета испытывают значительные трудности в осуществлении самоанализа педагогической деятельности.

Целью констатирующего эксперимента исследования явилась оценка уровня сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. На констатирующем

подэтапе была осуществлена диагностика определенных и теоретически обоснованных в первой части исследования компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Выявлен исходный уровень сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. На основе полученных результатов был составлен план реализации и апробации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Формирующий эксперимент позволил экспериментально проверить эффективность представленной модели и дать характеристику процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, включающей в себя описание мониторинга сформированности компетенции и организационно-методического обеспечения процесса реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Ключевым содержанием организационно-методического обеспечения процесса реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов выступала рабочая тетрадь «Самоанализ педагогической деятельности», реализация которой описана через ряд педагогических условий. На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы осуществлялась поэтапная подготовка будущего учителя начальных классов к формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности. Целью проведения формирующего эксперимента была реализация и апробирование модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Формирующий этап включал в себя подэтапы: мотивационный, обучающий, креативно-проектировочный. Мотивационный подэтап был направлен на формирование мотивации будущего учителя начальных классов к самоанализу педагогической деятельности, на определение представлений

студентов о самоанализе педагогической деятельности, осознание его роли в педагогической деятельности. Деятельность на данном подэтапе была направлена на изучение и анализ опыта практикующих педагогов в области проведения самоанализа.

В рамках организации учебных дисциплин «Методическая работа учителя начальных классов», «Практикум по подготовке детей к школе», «Проектирование и решение профессиональных задач» на лекционных занятиях студенты изучали педагогический опыт специалистов в рассматриваемой области. На практических занятиях проведены запланированные встречи с педагогами-учителями начальных классов г. Архангельска. Данные встречи позволили студентам проанализировать основные возможности проведения самоанализа, а также приобрести опыт общения с педагогами-практиками, пополнить свое портфолио методическими приемами и средствами. Содержание обучающего подэтапа предполагало погружение студентов в проблему в определенной последовательности (усложняющиеся задания): создание предпосылок к самоанализу; просмотр и анализ видеороликов, демонстрирующих возможности проведения самоанализа; решение ситуативных задач на основании предложенных материалов, приобретение умений логически выстраивать свои мысли при выступлении перед слушателями; импровизация на фрагментах занятия, способствующих осознанию важности проведения самоанализа профессиональной деятельности.

На креативно-проектировочном подэтапе была спланирована разработка и реализация студентами педагогической задачи, самостоятельное описание и представление самоанализа проведенного фрагмента занятия. Основной деятельностью данного подэтапа явилась организация проектной деятельности студентов: студенты изучили потребности и проблемы в самоанализе, подобрали диагностики, спроектировали решение педагогической задачи, представили анализ фрагмента проведенного занятия. Важным этапом явилось прохождение студентами производственной

практики, позволившей студентам спланировать и реализовать конкретные педагогические задачи в области педагогической деятельности в начальной школе, самостоятельно описать и представить самоанализ проведенного фрагмента занятия (урока, воспитательного мероприятия в конкретном классе начальной школы).

На обобщающем этапе мы представили анализ и интерпретацию полученных в ходе экспериментальной работы данных; обобщили полученные данные с помощью математических методов обработки данных, представили экспертную оценку. Обобщение и сопоставление результатов констатирующего и обобщающего этапов эксперимента позволило проследить динамику уровней сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

По результатам обобщающего этапа эксперимента мы установили, что уменьшилось число студентов с низким уровнем и увеличилось число студентов со средним и высоким уровнем сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности. Данные обобщающего этапа эксперимента показывают, что разработанная нами модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов повысила уровень развития компонентов компетенции, т.е. мы подтвердили гипотезу исследования о том, что формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов будет успешным, если:

- обоснование содержания понятия компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов и ее структурных компонентов (самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка) является основой для процесса ее формирования;
- разработана и внедрена в образовательный процесс модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности

будущего учителя начальных классов, включающая в себя целевой, содержательный, организационно-деятельностный блоки;

– организационно-методическое обеспечение процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будет ориентировано на содержание компонентов указанной компетенции.

Основными педагогическими условиями, которые определяли успешность формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности были:

– освоение содержания и методики организации образовательной деятельности на уровне начального общего образования (через систему аудиторных занятий, самостоятельной работы и практической подготовки);

– овладение основами практической деятельности по осуществлению самоанализа педагогической деятельности (в ходе выполнения специальных заданий из рабочей тетради «Самоанализ педагогической деятельности»);

– осознание специфики профессии и педагогической деятельности учителя начальных классов (в ходе производственной практики).

В данной главе дана характеристика процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, включающего мониторинг сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов и организационно-методическое обеспечение модели формирования этой компетенции, а также учитывающего структурные компоненты компетенции самоанализа педагогической деятельности (самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка).

Внедрена в образовательный процесс университета и апробирована модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, способствующая совершенствованию процесса профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

Внедрены в образовательный процесс университета учебно-методические материалы «Самоанализ педагогической деятельности» (рабочая

тетрадь), в которых представлена характеристика процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Доказана результативность практического использования разработанной нами модели как совокупности структурных блоков: целевого, содержательного и организационно-деятельностного.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реализация федеральных образовательных стандартов, профессионального стандарта педагога требует от учителя начальных классов умения осуществлять самоанализ педагогической деятельности для успешного осуществления своей профессиональной деятельности. Отмечается актуальность проблемы формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Актуальность обнаруженной нами проблемы отмечали в своих трудах российские ученые В.А. Деркунская, Е.С. Чернова, Б.Ш. Алиева, Г.М. Гаджиев, М.В. Шустова и др. Теоретический анализ результатов исследований указывает на наличие проблемных аспектов формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности. Тенденции и предпосылки формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов свидетельствуют о том, что при большом количестве работ в данной тематике, актуализации различных факторов и роли личности педагога в формировании компетенций, не найдено однозначной позиции в отношении формирования компетенции самоанализа с учетом специфики деятельности учителя начальных классов (К.А. Абульханова-Славская, И.И. Чеснокова, R. Varrow, S. Blomeke, D. Harris и др.). Это определяет значимость обращения как к самой проблеме проведения самоанализа педагогической деятельности, так и к изучению особенностей формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Профессия учителя начальных классов является многогранной. Это уникальная профессия, обладающая междисциплинарным характером, включающая в себя гуманитарные знания, естественно-научные знания, эстетические знания и др. При этом учитель начальных классов оказывает беспрецедентное влияние на динамическое развитие ребенка. Сегодня внимание к данной профессии обострилось в условиях пандемии и массового

использования дистанционных технологий, так как образовательная система в начальной школе требует беспрестанного, постоянного педагогического руководства со стороны учителя. На сегодняшний день одной из задач вуза выступает развитие стремления выпускников уметь получать и активно использовать в своей практике знания, которые будут необходимы в педагогической деятельности. Необходимо сформировать такую личность, которая будет удовлетворять запросам общества, будет являться движущей силой совершенствования образовательного процесса и повышения значимости профессии «учитель начальных классов».

Анализ ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями) (уровень бакалавриата) выявил недостаточность внимания к формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности у бакалавров, только в ОПК-8 в обобщенной форме указывается на необходимость формирования у обучающихся способности осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний. Следовательно, в контексте профессиональной подготовки в университете будущего учителя начальных классов к педагогической деятельности приоритетным является формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности, необходимой для планирования, осуществления, оценки эффективности педагогического процесса.

Педагогическая деятельность имеет свою структуру; оказывает обучающее и воспитывающее воздействие педагога на обучающегося, развивая его личностные, интеллектуальные и деятельностные способности; одновременно с обучением и воспитанием, обучающийся получает возможность саморазвиваться и самосовершенствоваться.

В педагогическом понимании самоанализ – это процесс, который не возникает спонтанно, а требует специальной подготовки и организации (педагогического влияния и обеспечения). Компетенция самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов – это

способность и готовность к осуществлению совокупности аналитических педагогических умений в области профессиональной деятельности, обусловленной наличием у будущего педагога функциональных квалификационных характеристик учителя начальных классов, необходимых для осуществления и самосовершенствования педагогического вида профессиональной деятельности в сфере начального общего образования. В структуру компетенции самоанализа педагогической деятельности входят компоненты: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка.

Апробация и внедрение результатов исследования проводилась на базе «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова».

На разных этапах в исследовании участвовало 248 студентов очной формы обучения. Нами были получены следующие результаты.

Изучение многообразия научных мнений по поводу выявления структурных компонентов компетенции самоанализа (О.С. Богинская, М.И. Дьяченко, Г.Н. Жуков, Л.А. Кандыбович, Е.А. Кокшенева, В.А. Слестёнины др.) дало нам возможность представить формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности в виде системы блоков, к которым мы отнесли: целевой, содержательный, организационно-деятельностный.

Определены компоненты/показатели и критерии по уровням сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка. Критерии по уровням: низкий уровень, средний уровень, высокий уровень.

Для решения задачи формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов была разработана модель. Целью данной модели является формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Мы предположили, а затем подтвердили экспериментальными данными, что уровень сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будет зависеть от степени сформированности компонентов данной компетенции самоанализа педагогической деятельности: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений и самооценка. Именно сформированность представленных компонентов определит, насколько будущий учитель начальных классов готов осуществлять самоанализ педагогической деятельности.

Экспериментальная работа проводилась в соответствии с выделенными этапами: поисково-теоретическим, опытно-экспериментальным (констатирующий, формирующий подэтапы), обобщающим.

На поисково-теоретическом этапе было проведено анкетирование учителей начальных классов - молодых специалистов образовательных организаций, анализ результатов которого подтвердил проблему недостаточной сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности у выпускников университета. Трудности, обозначенные педагогами-практиками легли в основу разработки содержания модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Целью констатирующего подэтапа эксперимента было выявление уровня сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности у студентов САФУ им. М.В. Ломоносова. В эксперименте приняли участие 248 человек. Для выявления уровня сформированности компонентов компетенции самоанализа был разработан комплекс диагностических процедур. Надежность и достоверность полученных результатов исследования обеспечена исходными научными позициями, теоретическим основанием гипотез, сопоставительным анализом результатов, комплексной диагностической программой. Проведенный анализ диагностических результатов позволяет констатировать, что формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных

классов можно рассматривать как совокупность четырех компонентов: самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка; компонент «Самоконтроль» у студентов педагогического направления подготовки различных профилей имеет средний уровень сформированности; компонент «Самодиагностика» формируется в процессе обучения, присутствует положительная тенденция сформированности от курса к курсу, статистической значимости не выявлено; компонент «Осознание затруднений» у студентов имеет средний уровень, но доля респондентов с низким уровнем сформированности данного компонента велика. Данный компонент формируется в процессе обучения; компонент «Самооценка» у студентов педагогических специальностей имеет низкий уровень сформированности.

Формирующий подэтап эксперимента был посвящен реализации модели. Реализация модели осуществлялась при участии экспериментальной группы студентов университета по очной форме обучения. Анализ содержания и хода формирующего эксперимента позволил проверить и подтвердить эффективность обоснованной модели и дать содержательную характеристику процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, включающей в себя описание мониторинга сформированности компетенции и организационно-методического обеспечения процесса реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

На обобщающем этапе производилась итоговая диагностика сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности у экспериментальной и контрольной групп, давалась экспертная оценка. Результаты данного этапа позволяют сделать выводы и подтвердить гипотезу исследования, наметить перспективы исследования процесса формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что у студентов контрольной группы значения по всем четырём критериям изменились незначительно в сравнении с констатирующим этапом эксперимента. Студенты экспериментальной группы, наоборот, продемонстрировали значительный рост значений показателей по всем критериям формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности. Статистически значимые различия в экспериментальной группе отмечаются по таким компонентам компетенции самоанализа педагогической деятельности, как: «Осознание затруднений» и «Самооценка». По компоненту «Самоконтроль» статистически значимые различия установлены по компоненту «Самодиагностика» наметилась тенденция к повышению осознанности испытуемыми содержания ответов. Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о положительной динамике сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности по всем выделенным компонентам. Для проверки статистической значимости и обоснованности полученных результатов использовался критерий Фишера, который предназначен для выявления различий в сформированности компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности у объектов разных групп на основе сравнения результатов изучаемого свойства у членов независимых выборок, взятых из этих групп. В соответствии с правилами принятия решений по критерию Фишера различия в состоянии компонентов формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности существуют и они статистически значимы. Полученные результаты дают нам основание считать, что именно реализация представленной модели и позволила получить планируемые результаты.

На основе проведённого исследования в работе сформулированы следующие выводы и результаты:

1. Обобщение результатов отечественных и зарубежных исследований и накопленного опыта по формированию компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных

классов позволило раскрыть содержание понятия компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов через педагогические умения в структуре педагогической деятельности и обосновать компонентную структуру данной компетенции (самоконтроль, самодиагностика, осознание затруднений, самооценка).

2. В исследовании определены компоненты и раскрыты критерии формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов по уровням, необходимые для оценивания уровня сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, подобран соответствующий диагностический аппарат.

3. Разработана и теоретически обоснована модель формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, включающая целевой, содержательный и организационно-деятельностный блоки. В связи с этим было разработано организационно-методическое обеспечение модели – педагогические условия и учебно-методические материалы, включающие комплекс специальных заданий (рабочая тетрадь «Самоанализ педагогической деятельности») для формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, эффективность которых проверена в ходе формирующего эксперимента.

4. В работе доказана эффективность разработанной и апробированной модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Полученные в ходе эксперимента результаты позволяют утверждать, что процесс профессиональной подготовки в университете в соответствии с представленной в исследовании моделью, обеспечивает повышение уровня сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов. Достижение положительной динамики сформированности компетенции самоанализа педагогической деятельности

будущего учителя начальных классов обусловлено организационно-методическим обеспечением модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов; включающим рабочую тетрадь и педагогические условия, позволяющие осваивать студентами теоретические основы самоанализа; обретать опыт проведения самоанализа педагогической деятельности на аудиторных занятиях, в ходе самостоятельной работы и в ходе прохождения производственной практики.

Основные положения и выводы, содержащиеся в диссертации, дают основание считать, что задачи исследования решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

В заключение целесообразно отметить перспективы дальнейшего исследования в изучении потенциала в формировании компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов, обучающихся среднего профессионального и дополнительного образования, педагогов иных предметных областей и в междисциплинарной сфере на разных уровнях высшего образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдулбасиров Г.Д., Магомедов М.Г. Формирование готовности будущего учителя к организации учебной деятельности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2015. – №7 (125). – С.7–10.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни – М: Мысль, 1991. – 299с.
3. Аленченкова А.В. Методические аспекты развития рефлексивной культуры педагогов в процессе дополнительного профессионального образования // Ученые записки. – 2015. – № 2 (34). – С. 143–147.
4. Алипханова Ф.Н., Мациева Ф.Х. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию готовности будущих учителей начальных классов к профессиональному самообразованию // Вестник университета. – 2012. – № 14–1. – С. 203–207.
5. Аминова Н.К. Характеристика условий формирования психологической готовности к профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов [Электронный ресурс] / Н.К. Аминова // Приоритетные научные направления: от теории к практике. – 2013. – № 4. – С. 20–25. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20377961> (дата обращения: 25.05.2020).
6. Анализ педагогической деятельности как основа профессионального роста учителей городских и сельских школ / К.М. Кирякова, И.С. Клейман, М.И. Патракеева, М.К. Серебренникова // Педагогика сельской школы. – 2022. – № 2(12). – С. 112–126. – DOI 10.20323/2686-8652-2022-2-12-112-126. – EDN CZQAPN. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48690589> (дата обращения: 13.02.2023).
7. Андреева Н. Н. Повышение мотивации педагогов к непрерывному развитию профессионально-личностных компетенций на основе рефлексивной технологии самоанализа / Н.Н. Андреева // Вестник практической психологии образования. – 2020. – Т. 17, № S2. – С. 150–158. –

EDN LGEKOS. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44061123> (дата обращения: 13.02.2023).

8. Андрюхина Т.Н. Формирование базовых профессиональных компетенций будущих инженеров автомобильного транспорта: автореферат дис....кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Андрюхина Татьяна Николаевна. – Самара, 2008. – 27 с.

9. Анчукова Н.И. Психологическое сопровождение профессиональной деятельности: учебное пособие / Н.И. Анчукова, Е.В. Харчевникова. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2010. – 126 с.

10. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Психология" / Александр Асмолов. – Москва: Смысл: Academia, 2007. – 526 с.

11. Атласова С.С. Самоанализ профессиональной деятельности учителя [Электронный ресурс] / С.С. Атласова // Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т. 4, № 10. – С. 75–76. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27435011> (дата обращения: 25.05.2020).

12. Аширова Е. П. Эмоциональная компетентность учителя начальных классов как один из факторов его готовности к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Е.П. Аширова, А.А. Денисова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2017. – Т. 8, № 2. – С. 125–131. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30311274> (дата обращения: 25.05.2020).

13. Бабенко А.Л. Формирование готовности будущих учителей начальных классов к самооценивающей деятельности / Научный форум: педагогика и психология сборник статей по материалам XXXIV международной научно-практической конференции. Москва, 2019. – С. 9–14.

14. Бадмаева В.И. Особенности формирования у будущих учителей опыта самопознания в процессе педагогической практики [Электронный

ресурс] / В.И. Бадмаева // Вестник КИГИ РАН. – 2012. – № 3. – Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-u-buduschih-uchiteley-opyta-samopoznaniya-v-protsesse-pedagogicheskoy-praktiki> (дата обращения: 25.05.2020).

15. Белякова Е.Г. Проблемы моделирования практико-ориентированной исследовательской деятельности студентов – будущих педагогов в пространстве университетского образования // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. – 2015. Т1, №2. – С. 170–180.

16. Бережнова Л.Н. Формирование навыков профессионального самоанализа у студента // Научно-информационный журнал. Армия и общество. – 2014. – №4 (41). – С. 97–106.

17. Бехоева А.А. Психолого-педагогическая характеристика уровней профессиональной рефлексии у студентов – будущих учителей / А.А. Бехоева // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 1 (17). – С. 105–110.

18. Блинов В.И. Концепция организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования / В. И. Блинов, И. С. Сергеев. – Москва: ЦВИП, 2013. – 104 с.

19. Богданова Р.А. Формирование профессиональной готовности будущих учителей начальных классов в процессе педагогической практики [Электронный ресурс] / Р.А. Богданова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 98. – Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-gotovnosti-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-v-protsesse-pedagogicheskoy-praktiki> (дата обращения: 25.05.2020).

20. Божович Л. И. Избранные психологические труды / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 209 с.

21. Бондаренко Н.Г., Володин А.А. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» [Электронный ресурс]. – Режим

доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-soderzhaniya-ponyatiya-organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya/viewer> (дата обращения: 25.05.2020).

22. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2006. – 304 с.

23. Боровиков Л.И. Самоанализ профессиональной деятельности учителя: Позиционно-личностный подход: Методические рекомендации. Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2000. – 32 с.

24. Бородулина А. В. Самоанализ в системе профессионального развития молодых специалистов образовательной организации / А. В. Бородулина // Педагогический поиск. – 2020. – № 12. – С. 43–48. – EDN CUAATF. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44445732> (дата обращения: 13.02.2023).

25. Борытко Н. М. Введение в педагогическую деятельность : учеб. для студентов пед. вузов / Н.М. Борытко, А.М. Байбаков, И.А. Соловцова. – Волгоград: Изд-во Волгоградского гос. ин-та повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2006. – 39 с.

26. Бударина А.О., Чуприс А.С. Готовность к медиации студентов гуманитарных направлений // Общество и личность: гуманистические тенденции в развитии современного общества: Vмеждун. науч.-практ. конф. Ставрополь: АНО ВО СКСИ, 2017. – С. 119–124.

27. Бурмистрова М. Н. Продуктивная практика как способ и форма профессиональной подготовки будущего педагога: монография / М.Н. Бурмистрова. – Саратов: СГУ, 2017. – 136 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/148874> (дата обращения: 13.02.2023).

28. Бурмистрова М.Н., Гущина И.Н. Формирование опыта педагогической рефлексии у студента как основы непрерывного саморазвития в будущей педагогической профессии // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 4. – С. 58–66.

29. Бурякова Т.С. Специфика стиля учебно-профессиональной деятельности учителя начальных классов: содержательный и

процессуальный аспекты [Электронный ресурс] / Т.С. Бурякова // Грани познания. – 2013. – № 1 (21). – С. 51–54.

30. Буторина А.Н., Загороднюк А.Н. К вопросу о готовности будущих педагогов к самоанализу профессиональной деятельности /Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании Карпова Е.В. материалы III международной научно-практической конференции под науч. ред. Е.В. Карповой. – 2019. – С. 15–17.

31. Буторина А.Н., Загороднюк А.Н., Малыхина Е.В. Научная мобильность как условие становления профессиональной компетентности будущего педагога // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66–3. – С. 35–37.

32. Буторина Т.С. История педагогики и образования / Т.С. Буторина, З.И. Васильева, Н.В. Седова. – М.: Academia, 2016. – 384 с.

33. Вербицкий А.А., Платонова Т.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. – М., 1986. – 40 с.

34. Ведерникова Л.В. Становление методологической культуры педагога-исследователя: учебное пособие / Л.В. Ведерникова, Ю.В. Рындина; Ишимский гос. педагогический ун-т им. П. П. Ершова. – Ишимский гос. педагогический ун-т., 2013. – 111 с.

35. Волобуева Т. Б. Настройка инструмента саморазвития педагога на курсах повышения квалификации / Т.Б. Волобуева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 1(30). – С. 14–21. – EDN ZEKFIH. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29904166> (дата обращения: 13.02.2023).

36. Гаджиев Г.М. Личностно-ориентированный подход к профессионально-педагогической подготовке будущего учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostno-orientirovannyy-podhod-k-professionalno-pedagogicheskoy-podgotovke-buduschego-uchitelya> (дата обращения: 08.06.2020).

37. Газман О.С. Неклассическое воспитание / О.С. Газман; Науч.-практ. обуч. «Школа самоопределения». – М.: МИРОС, 2002. – 294 с.
38. Глебова З.В. Комплексное сопровождение молодого учителя в педагогическом университете: монография / З.В. Глебова, М.И. Лукьянова. – Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2020. – 160 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/171052> (дата обращения: 14.02.2023).
39. Гносеологические основы образования: сб. науч. тр. / под ред. А.Ж. Овчинникова, Л.З. Цветанова-Чурукова. – Липецк: Липецкий ГПУ, 2020. – 478 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/169367> (дата обращения: 14.02.2023).
40. Горбунова Н.В. Особенности личностного и профессионального развития учителей начальных классов в профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Н.В. Горбунова, О.И. Игнатова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – № 2 (39). – С. 15–21. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=39152185> (дата обращения: 25.05.2020).
41. Григорьева С.Г. Формирование профессиональной готовности будущего учителя начальных классов к инновационной деятельности // Российский научный журнал. – 2011. № 2 (21). – С. 74–79.
42. Гусев А.Г. Диалог как средство формирования у педагогов умений самоанализа профессиональной деятельности в системе повышения их квалификации: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Великий Новгород, 2002. – 144 с.
43. Данилов Д.А. Формирование саморазвития личности в системе образования / Д.А. Данилов, А.Г. Корнилова // Перспективы науки. – 2019. – № 11(122). – С. 177–183. – EDN JACCFO. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42438107> (дата обращения: 13.02.2023).
44. Денисова А.Л. Дидактические основы непрерывной подготовки специалистов. – Ташкент: ИПО им. Ибн Сины, – 1993. – 195 с.

45. Деркунская В.А. Формирование опыта самоанализа как условие личностно– профессионального становления студента в педагогическом вузе – СПб 2001, дис. канд. пед. наук. – 203 с.

46. Джеймс У. Научные основы психологии. – Минск: Харвест. – 2003. – 370 с.

47. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально личностных затруднений молодого педагога [Текст]: Сборник диагностических методик. Серия «Библиотека молодого педагога» / Авторы составители: Данилов С.В., Шустова Л.П., Кузнецова Н.И. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова». – 2018. – 98 с.

48. Дмитриева Н.Л. Формирование аналитических способностей у будущего педагога // Начальная школа. – 2011. – № 1. – С. 113–116.

49. Емельянова С.Ф. Формирование профессионального самоанализа и самооценки учителя / С. Ф. Емельянова // Директор школы. – 2014. – № 4. – С. 23–24.

50. Жила Г.Ю. Методологические аспекты самоанализа профессиональной деятельности педагогических работников // Педагогический имидж. – 2013. – № 2 (19). – С. 104–106.

51. Жмакина Н.Л., Комолова Е.Г. Методика фиксирования и качественной оценки сформированности у будущих учителей способности к профессиональной рефлексии // Психология обучения. – 2014. – № 5. – С. 70–77.

52. Загвязинский В.И., Плотников Л.Д., Волосникова Л.М. Педагогическое образование в России и стратегия его возможного развития // Образование и наука. – 2013. – № 4. – С. 3–18.

53. Загороднюк А.Н. «К вопросу о готовности будущих педагогов к самоанализу профессиональной деятельности. Материалы 3 Международной научно-практической конференции». – Ярославль: РИО ЯГПУ. – 2019. – С.15–17.

54. Загороднюк А.Н. Способность к самоанализу как один из компонентов формирования игровой компетенции у педагогов дошкольного и начального образований / А.О. Хромова, А.Н. Загороднюк, М.В. Дружинина // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 3. – С. 138–141.
55. Загороднюк А.Н. Особенности формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов // Перспективы науки. – 2022. – № 12 (159). – С. 257–260.
56. Загороднюк А.Н. Организационно-методическое обеспечение реализации модели формирования компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов// Перспективы науки. – 2023. – № 2 (161). – С.123–126.
57. Загороднюк А.Н. Формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности учителя: отечественный и зарубежный опыт// Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78 (3). – С. 96–99.
58. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение. – 2011. – 223 с.
59. Зацепина О. В. Исследование готовности к педагогической рефлексии педагогов в условиях высшего образования / О.В. Зацепина, А.В. Панин // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 1. – С.51. – DOI 10.17513/spno.29586. – EDN MXCRCJ. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42487101> (дата обращения: 13.02.2023).
60. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие для студентов / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – Российская академия образования, Московский психолого-социальный ин-т. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института. – 2005. – 215 с.

61. Землянская Е.Н. Педагогика начального образования: учебник и практикум для вузов / Е.Н. Землянская. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 247 с. — (Высшее образование). Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/494352> (дата обращения: 13.11.2022).

62. Зимняя И.А. Единая социально-профессиональная компетентность выпускника университета: понятие, подходы к формированию и оценке / И.А. Зимняя. — М. — 2008. — 54 с.

63. Зинкевич Е. Р. Инновационно-педагогические технологии в компетентностно-ориентированном образовании: монография / Е.Р. Зинкевич. — Санкт-Петербург: СПбГПМУ. — 2019. — 104 с. — URL: <https://e.lanbook.com/book/174487> (дата обращения: 14.02.2023).

64. Зиновьева М.П. Составление портфолио – шаг в профессиональную деятельность учителя начальных классов [Электронный ресурс] / М.П. Зиновьева // Начальная школа. — 2011. — № 1. — С. 117–120. — Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16532024> (дата обращения: 25.05.2020).

65. Зубова А.В. Самоанализ педагогической деятельности / Педагогический профессионализм в современном образовании, сборник научных трудов. Новосибирск. — 2018. — С. 7–14.

66. Иванова М.М. Мониторинг психолого-педагогической готовности будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / М.М. Иванова // Вестник Череповецкого государственного университета. — 2009. — № 1. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/monitoring-psihologo-pedagogicheskoy-gotovnosti-buduschih-uchiteley-nachalnyh-klassov-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 25.05.2020).

67. Истомина О. Б. Управление профессиональными качествами педагога: монография / О.Б. Истомина, А.Н. Мартынова. — Иркутск: ИГУ, 2022. — 82 с. — URL: <https://e.lanbook.com/book/269795> (дата обращения: 14.02.2023).

68. Качалов А.В., Качалова Л.П. Рефлексивно-ценностная ориентация как условие формирования творческой самостоятельности студентов ВУЗа – будущих учителей // Этносоциум и межнациональная культура. – 2014. – № 6 (72). – С. 106.

69. Кирьякова А.В., Оразымбетова Ж.О., Оразымбетова М.О. Развитие готовности будущих учителей к профессиональной деятельности в ходе педагогической практики/ Актуальные задачи фундаментальных и прикладных исследований Материалы Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 134–139.

70. Коломиец Д. Л. Оценка профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов на педагогической практике [Электронный ресурс] / Д.Л. Коломиец, Е.В. Мальцева // Сибирский учитель. – 2016. – № 3 (106). – С. 57–60. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27156152> (дата обращения: 25.05.2020).

71. Колпакова Н.В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов средствами развивающих технологий: автореферат диссертации кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Новокузнецк. – 2006. – 24 с.

72. Корепанова Н.В. Профессионально-личностное становление и развитие педагога // Педагогика. – 2003. – С. 66–68.

73. Краевский В.В. Общие основы педагогики : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033400 - Педагогика / В.В. Краевский. - 2-е изд., испр. - Москва: Академия. – 2005. – 254 с.

74. Краснорядцева О.М. Чувствительность к проблемам: от исследовательских процедур к диагностике потенциала самореализации личности // Методология и история психологии. – 2009. – В.4. – С. 73–81.

75. Крупина О.В. Самоанализ как отражение образовательной деятельности: выявление проблем молодого учителя [Электронный ресурс] / О.В. Крупина // Вестник Ставропольского государственного педагогического

института. – 2011. – Т. 1, № 15–1. – С. 114–118. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23918275> (дата обращения: 25.05.2020).

76. Кузнецов П.В. Профессиональный самоанализ как педагогическая категория // Вестник ТОГИРРО. – 2015. – №1 (31). – С. 263–267.

77. Кузнецов П.В. Самодиагностика сформированности компетенций – направление развития профессионального самосознания обучаемых в ВУЗе // Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2019. № 10–3 (35). – С. 33–35.

78. Кузьмина Н.В. Педагогическая психология: учеб.пособие. СПб.: Изд-во В.А. Михайлова. – 2008. – 209 с.

79. Кунаш М. А. Педагогическая пауза как самоанализ деятельности / М.А. Кунаш, В.И. Миронов // . – 2013. – № 12. – С. 44–46. – EDN RNEZIH. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20801150> (дата обращения: 13.02.2023).

80. Кутузова О. Б. Самоанализ качества педагогической деятельности как необходимое условие профессионального развития учителя / О.Б. Кутузова // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 6. – С. 107–111. – EDN THTQIS. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49721757> (дата обращения: 13.03.2023).

81. Лосева Ю.Н. Самоанализ и самооценка педагога как неотъемлемая часть профессионального самосовершенствования // Вестник педагогического опыта. – 2018. – № 41. – С. 40–46.

82. Лукьянова М.Ю. Теоретические аспекты проблемы развития способности учителя к самоанализу в процессе работы / М.Ю. Лукьянова // Педагогика. – 2014. – № 10. – С. 56–61.

83. Магомеддибирова З.А. Профессиональное становление современного учителя начальных классов [Электронный ресурс] / З.А. Магомеддибирова // МНКО. – 2019. – № 2 (75). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-stanovlenie-sovremennogo-uchitelya-nachalnyh-klassov> (дата обращения: 25.05.2020).

84. Макарова О.А. Навыки развития самоанализа в профессиональной деятельности педагога / Научные тенденции: Педагогика и психология Сборник научных трудов по материалам XVI международной научной конференции. – 2018. – С. 32–34.

85. Макарова О.А. Уровень самооценки и навыки развития самоанализа в профессиональной деятельности педагога [Электронный ресурс] / О.А. Макарова // Экспериментальные и теоретические исследования в современной науке: проблемы, пути решения: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции: в 3-х частях. – Ростов-на-Дону. – 2018. – Ч. 2. – С. 261–268. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37607997> (дата обращения: 25.05.2020).

86. Мамонтова Т.С. Роль самообразования в формировании профессиональной компетентности будущего учителя [Электронный ресурс] / Т.С. Мамонтова, М.В. Шустова // Научный диалог. – 2016. – № 2 (50). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-samoobrazovaniya-v-formirovani-professionalnoy-kompetentnosti-buduschego-uchitelya> (дата обращения: 25.05.2020).

87. Манакова М.В. Психологические механизмы становления и развития педагогического сознания у будущих педагогов // Гуманитарные науки в XXI веке. – 2014. – № 18. – С. 129–143.

88. Манихова Ф.Я. Профессиональная компетентность как сущностная характеристика педагогической деятельности учителя начальных классов [Электронный ресурс] / Ф.Я. Манихова // Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 5–6 (89–90). – С. 53–58. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17967086> (дата обращения: 25.05.2020).

89. Мансурова В.Х. Формирование профессиональной рефлексии педагога как инструмент его развития [Электронный ресурс] / В.Х. Мансурова // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2012. – № 4. – С. 35–40. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19049957> (дата обращения: 25.05.2020).

90. Маракушина И.Г. Психолого-педагогический портрет ученика современной начальной школы / И.Г. Маракушина, А.Н. Буторина, Н.С. Титаренко // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2014. – Т.5. – № 1. – С.32–35.

91. Маркова А.К. Психология учителя: книга для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение. – 1993. – 190 с.

92. Мартынова А.В. Развитие потребности в рефлексии как условие формирования профессионального самосознания будущего учителя начальной школы [Электронный ресурс] / А.В. Мартынова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–1. – С. 1049. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25324735> (дата обращения: 25.05.2020).

93. Мартынова А.В. Факторы, влияющие на формирование профессионального самосознания будущего учителя начальной школы [Электронный ресурс] / А.В. Мартынова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 466. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32664353> (дата обращения: 22.05.2020).

94. Мациева Ф.Х. Педагогический эксперимент по формированию готовности будущих учителей начальных классов к профессиональному самообразованию // Инновации в образовании. – 2012. – № 12. – С. 142–148.

95. Мащенко О.Н. Критерии и показатели оценки готовности к профессиональному самообразованию будущих учителей // Современный ученый. – 2018. – № 1. – С. 37–41.

96. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – М. – 2010. – 173 с.

97. Микони С.В. Квалиметрия моделей и полимодельных комплексов [Текст] / Микони С.В., Соколов Б.В., Юсупов Р.М., Российская академия наук. – Москва: РАН. – 2018. – 312 с.

98. Митина Л.М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога [Текст]: учебное пособие для студентов высших педагогических заведений /

Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова; под общ.ред. Л.М. Митиной. – М.: Академия. – 2005. – 362 с.

99. Мишина А.П. Рефлексивная компетентность как важнейшая составляющая профессиональной компетентности учителя // Поволжский педагогический поиск. – 2018. – № 3 (25). – С. 80–87.

100. Мозуль И.В. Критерии и показатели диагностики готовности будущего учителя начальных классов к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / И.В. Мозуль // Опыт, проблемы и перспективы построения педагогического процесса в контексте стандартизации образования: сборник научных статей и материалов III Международной научно-практической конференции: в 2-х частях / под ред. С.А. Герасимова [и др.]; ГБПОУ Архангельской области «Архангельский индустриально-педагогический колледж», ГБОУ ВО «Академия социального управления». – Архангельск. – 2016. – Ч. 1. – С. 41–49. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26451283> (дата обращения: 22.05.2020).

101. Монахова Л. Ю. Ментальная карта как инструмент самоанализа продуктивности педагогической деятельности / Л.Ю. Монахова, Л.Г. Панфилова // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2018. – № 4. – С. 46–49. – EDN IUMSLG. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39245530> (дата обращения: 13.02.2023).

102. Монахова Л.Ю. Продуктивный механизм самоанализа педагогической деятельности в условиях реализации профессионального стандарта [Электронный ресурс] / Л.Ю. Монахова, Л.Г. Панфилова // Человек и образование. – 2018. – № 3 (56). – С. 139–144. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36806266> (дата обращения: 25.05.2020).

103. Новиков А.М. Методология [Текст]: основания методологии, методология научного исследования, методология практической деятельности, введение в методологию художественной деятельности, методология учебной деятельности, введение в методологию игровой

деятельности: учебно-методическое пособие / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – Москва: КРАСАНД. – 2013. – 627 с.

104. Обеспечение преемственности результатов непрерывного педагогического образования: монография / науч. ред. И.Ю. Тарханова. – Ярославль. – 2021. – 315 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/283370> (дата обращения: 13.02.2023).

105. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений: [новое издание] / Сергей Иванович Ожегов ; под общ. ред. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва: Мир и образование. – 2015. – 1375 с.

106. Организация самостоятельной работы в магистратуре: Методическое пособие для преподавателей и студентов педагогических университетов / Составители: Л.К. Боровик, Е.Н. Глубокова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – 139 с.

107. Осколкова В.Р. Развитие готовности к профессиональной педагогической деятельности как условие формирования компетентности будущего учителя [Электронный ресурс] / В.Р. Осколкова, А.И. Санникова // Вестник Московского университета МВД России. – 2009. – № 12. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-gotovnosti-k-professionalnoy-pedagogicheskoy-deyatelnosti-kak-uslovie-formirovaniya-kompetentnosti-buduschego-uchitelya> (дата обращения: 25.05.2020).

108. Очиров Г.Д. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов средствами педагогической практики [Электронный ресурс] / Г.Д. Очирова // ИСОМ. – 2016. – №1–2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-professionalnoy-kompetentnosti-buduschih-uchiteley-nachalnih-klassov-sredstvami-pedagogicheskoy-praktiki> (дата обращения: 25.05.2020).

109. Павлова Н.П. Современные формы и методы анализа (самоанализа) и оценки (самооценки) педагогической деятельности учителя // Профильная школа. – 2019. – Т. 7. – № 4. – С. 14–18.

110. Панкратова В.Г. Профессионально важные качества учителя начальных классов / В.Г. Панкратова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. – 2021. – № 2. – С. 41–52.

111. Перенкова Е.В. Развитие способности учителя к самоанализу профессиональной деятельности в процессе методической работы [Текст] дис. ... канд.пед. наук : 13.00.08 / Перенкова Елена Викторовна. – Москва. – 2003. – 187 с.

112. Петрова М.А. Проблема формирования готовности нести профессиональную ответственность как профессиональной компетенции и как профессионально-значимого качества личности будущего учителя начальных классов [Электронный ресурс] / М.А. Петрова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6, № 1 (18). – С. 155–158. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-formirovaniya-gotovnosti-nesti-professionalnuyu-otvetstvennost-kak-professionalnoy-kompetentsii-i-kak-professionalno> (дата обращения: 25.05.2020).

113. Поликарпова Н.В. Аналитическая деятельность педагога в условиях введения профессионального стандарта // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2016. – С. 83–85.

114. Понятийный аппарат педагогики и образования: монография / под ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Екатеринбург: УрГПУ. – Вып. 9. – 2016. – 484 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/159064> (дата обращения: 14.02.2023).

115. Преподаватель как субъект и объект современного образовательного процесса: материалы конф. / под ред. М.Н. Мысина. – Самара : СГИК. – 2017. – 418 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/162935> (дата обращения: 13.02.2023).

116. Профессиональный стандарт педагога. Текст: электронный // КонсультантПлюс. – URL:

https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/fcd5ad2f7bcae420af7b0e706a20935cafd7f5ec/ (дата обращения: 15.01.2023).

117. Психодиагностическое познание профессиональной деятельности [Текст]: [учебно-методическое пособие]: для студентов, школьных психологов, учителей-предметников, классных руководителей / [вступ. ст. д-ра психол. наук, проф. Я.Л. Коломинского]; [сост.: д-р психол. наук, проф.] В.А. Сонин. – Санкт-Петербург: Речь. – 2004. – 407 с.

118. Пичугина Е.М. Самоанализ профессиональной деятельности учителя. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://urok.1sept.ru/articles/526297> (дата обращения: 15.01.2019).

119. Радюк И.В. Критерии определения уровня готовности к самообразованию будущих учителей начальных классов // Современное образование Витебщины. – 2018. № 3 (21). – С. 22–28.

120. Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. Психодиагностические методы изучения личности. – 1998. – 264 с.

121. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер. – 2000. – 720 с.

122. Рудинский И.Д., Давыдова Н.А., Петров С.В. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / Под ред. доктора пед. наук, профессора И.Д. Рудинского. – 2-е изд., испр. – М: Горячая линия – Телеком. – 2019. – 240 с.

123. Светловская Н.Н. Учитель начальных классов: специфика профессии и возможности вуза / Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2017. – № 1. – С. 7–10.

124. Светенко Т.В. Теоретические основы моделирования инновационных образовательных систем: диссертация...доктора педагогических наук : 13.00.01. – Санкт-Петербург. – 1999. – 436 с.

125. Сергеева Б.В., Микерова Г.Ж., Затева Т.Г., Мардиросова Г.Б. Модель организационно-методического обеспечения подготовки учителей начальных классов к развитию математической одаренности младших

школьников//Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5 (996). – С. 159– 166.

126. Синебрюхова В.Л. Подготовка будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности в условиях индивидуализации обучения [Электронный ресурс] / В.Л. Синебрюхова // Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Белгород. – 2018. – Ч. 2. – С. 208–211. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37532023> (дата обращения: 25.05.2020).

127. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность [Текст]: учеб. пособие / Г.Б. Скок ; Пед. о-во России. – 2-е изд. – Москва: Педагогическое общество России. – 2001. – 100 с.

128. Слостенин В.А. Педагогика: учебник по дисциплине "Педагогика" для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – Москва: Академия. – 2008. – 566 с.

129. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-е издание, переработанное и дополненное. Биробиджан: Изд-во БГПИ. – 2005. – С. 195.

130. Соколова И.И. Готовность молодых педагогов к профессиональной деятельности в контексте современных исследований [Электронный ресурс] / И.И. Соколова // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2018. – № 3 (80). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-molodyh-pedagogov-k-professionalnoy-deyatelnosti-v-kontekste-sovremennyh-issledovaniy> (дата обращения: 25.05.2020).

131. Сопин В.И. Научно-организационное и научно-методическое обеспечение дополнительного профессионального образования//Человек и образование. – 2014. – № 4(41). – С. 43–48.

132. Степанова И.Ю. Становление профессионального потенциала педагога в процессе подготовки [Текст] / И.Ю. Степанова; М-во образования

и науки Российской Федерации, Сибирский федеральный ун-т. –Красноярск: СФУ. – 2012. – 398 с.

133. Столин В.С. Самосознание личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та. – 1983. – 288 с.

134. Сулима В.Н. Личностно-профессиональное развитие студентов в период обучения в высшем учебном заведении // Педагогическое образование. – 2017. – С. 74–78.

135. Султаналиева Ш.К. Теоретический аспект рефлексивной деятельности будущего учителя / Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии сборник научных трудов по итогам III международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 118–120.

136. Сурмин Ю.П. Теория систем и системный анализ: Учеб. Пособие. – К.: МАУП. – 2003. – 368 с.

137. Талзи С.С. Моделирование профессиональной деятельности учителя начальных классов / С.С. Талзи // ЧиО. – 2013. – № 4 (37).

138. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектирования стандартов высшего профессионального образования – М.: Исследовательский центр качества подготовки специалистов. – 2004. – 18 с.

139. Теуважуков А.С. Развитие готовности будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / А. С. Теуважуков // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2014. – № 27. – С. 21–26. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21511394> (дата обращения: 25.05.2020).

140. Тимофеева Н. Б. Особенности формирования профессиональной компетентности учителя начальных классов [Электронный ресурс] / Н.Б. Тимофеева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 10 (88). – С. 91–94. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13035138> (дата обращения: 25.05.2020).

141. Ткачева М.С. Формирование навыков самоанализа педагогической деятельности у студентов-практикантов / Конфликты в современном мире:

международное, государственное и межличностное измерение. Материалы V Международной научной конференции. Ученый совет факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского; ответственные редакторы: Ю.О. Бронниковой, Л.В. Мясниковой, Т.Г. Фирсовой. – 2016. – С. 945–950.

142. Ткачева М.С. Формирование навыков психологического самоанализа педагогической деятельности у студентов-практикантов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2014. –Т. 3. –№ 2. – С. 174–181.

143. Уман А.И. Рефлексивная структура процесса обучения// Проблемы современного образования. – 2011. – № 2 . – С. 71–76.

144. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии // К.Д. Ушинский. Пед. соч.: в 6 т. М.: Педагогика. – 1988. –Т. 5,6.

145. Федеральные государственные образовательные стандарты. Текст: электронный // КонсультантПлюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_142304/448c4ecfa0b920f6cacc095727da0732d2bd9f79/ (дата обращения: 15.01.2023).

146. Фомина Т.П. Самоанализ деятельности учителя как основа управлением процессом обучения через осмысление собственного педагогического опыта // Молодой ученый. – 2018. – №16. – С. 319–320.

147. Фриццок В.А. Сущность и структура готовности к профессиональному саморазвитию будущих педагогов // Wschodnio europejskie Czasopismo Naukowe. – 2016. –Т. 12. –№ 2. – С. 20–24.

148. Хазыкова Т.С. Готовность будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Т.С. Хазыкова, Д.М. Тобомбаева // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2016. – № 2 (8). – С. 86–89. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26396779> (дата обращения: 25.05.2020).

149. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Издательство Эйдос; Издательство Института образования человека. – 2013. – 73 с.
150. Хутыз З.М. Педагогическая рефлексия в деятельности педагога // Science Time. – 2015. – № 3 (15). – С. 560–564.
151. Ценностно-смысловые ориентиры деятельности педагога в условиях цифрового общества: монография / С.Г. Алексеев, Т.Ю. Алексеева, Л.Н. Антилогова [и др.]; под ред. Н.В. Чекалевой. – Омск : ОмГПУ. – 2022. – 400 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/288275> (дата обращения: 13.02.2023).
152. Чернова Е.Ю. Самоанализ деятельности преподавателя как показатель ее качества [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Чернова, Елена Юрьевна. – Новосибирск. – 2005. – 215 с.
153. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии [Текст] / И.И. Чеснокова, Институт психологии. – М.: Наука. – 1977. – 144 с.
154. Шалавина Т.И. Формирование профессионально значимых качеств будущего учителя на этапе профессиональной подготовки: Учебно-методическое пособие/ Т.И. Шалавина, Н.Я. Канторович, Г.Н. Попова. – Новокузнецк. – 2002. – 121с.
155. Шелкунова Т. В. Самоанализ урока как фактор повышения качества образования / Т.В. Шелкунова, Н.Г. Стрикун . – 2015. – № 1(3). – С. 24–28. – EDN RVXTND. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23555258> (дата обращения: 13.02.2023).
156. Шустова И.Ю. Роль педагогической поддержки в самоопределении старшеклассников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 5 (20). – С. 74–88.
157. Шустова М.В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы: автореферат диссертации кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Новокузнецк. – 2010. – 22 с.

158. Щедровицкий Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий; [Ред.-сост. А.А. Пископель, Л.П. Щедровицкий. - Москва: Изд-во шк. культ. политики. – 1995. – XXXVII. – 759 с.

159. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды [Текст]: под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика. – 1989. – 554 с.

160. Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. / руководитель авт. кол., науч. и лит. ред. С.Я. Батышев ; науч.-ред. совет: Батышев С.Я.. - Москва: Рос. акад. образования : Проф. образование. – 1999. – 488 с.

161. Эрнст Г.Г. Самоанализ урока на основе рефлексии: в помощь учителю / Г.Г. Эрнст // Народное образование. – 2016. – № 7–8(1458). – С. 123–127. – EDN YLNYCP. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29042454> (дата обращения: 13.02.2023).

162. Юрова Т.В. Социальная рефлексия в становлении социальной компетентности студентов: монография / Т.В. Юрова. – Владивосток: ВГУЭС, 2019. – 96 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/161466> (дата обращения: 14.02.2023).

163. Barrow R. Teacher Education: Theory and Practice // British Journal of Educational Studies. – 1990. – № 4. – P. 94.

164. Blomeke S. Professionelles Lehrhandeln. Kriterien und aktuelle empirische Erkenntnisse aus der Unterrichtsforschung. – Vortrag an der Universität Passau. – 2003.

165. Chenu F. Vers une définition opérationnelle de la notion de compétence // Education permanente. – 2001. – № 162. – P. 201–208.

166. Cornu B. Le nouveau métier d'enseignant. – Paris: La documentation française. – 2004. – P. 18.

167. Developing professional competencies of future primary school teachers during school practice [Electronic resource] / Olga A. Makarova [et al.] // SOCIOINT 2018 : 5 International Conference on Education, Social Sciences and Humanities, 2-4 July 2018, Dubai (U.A.E.). – Electronic data. – Dubai, 2018 –

P. 238–241. – URL https://www.ocerints.org/socioint18_e-publication/abstracts/papers/149.pdf, open access (дата обращения: 03.06.2020).

168. Druzhinina M.V, Zagorodnyuk A.N, Istomina O.V, Fedoseeva E.A, Sun Y.N. Higher School Education Trends in Russia and Russian North. // *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. – 2020. – № 92. – S. 2994–3002.

169. Educational dialogue among teachers experiencing different levels of self-efficacy / Heli Muhonen [et al.] // *Learning, Culture and Social Interaction*. – 2021. – Vol. 29. – Art. 100493. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100493> (дата обращения: 17.02.2023).

170. Harris D. *The Effects of NBPTS-Certified Teachers on Student Achievement*. – 2007.

171. How social media and peer learning influence student-teacher self-directed learning in an online world under the ‘New Normal’ / Paitoon Pimdee [et al.] // *HELIYON*. – 2023. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13769> (дата обращения: 17.02.2023).

172. Keller-Schneider M. Competence and challenge in professional development: teacher perceptions at different stages of career [Electronic resource] / M. Keller-Schneider, H.F. Zhong, A.S. Yeung // *Journal of Education for Teaching*. – 2020. – № 1 (46). – P. 36–54. – Electronic data. – URL: <https://doi.org/10.1080/02607476.2019.1708626> (дата обращения: 02.06.2020).

173. Kilmen S. Prospective teachers' professional achievement goal orientations, their self-efficacy beliefs, and perfectionism: A mediation analysis / Sevilay Kilmen // *Studies in Educational Evaluation*. – 2022. – Vol. 74. – Art. 101165. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101165> (дата обращения: 17.02.2023).

174. Kitchen J. Improving teacher education through the self-study of practice / Julian Kitchen // *International Encyclopedia of Education*. – [s.l.] : Elsevier. – 2023. – 4th ed. – P. 488–496. – URL: <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.04058-6> (дата обращения: 17.02.2023).

175. Mac Lellan E. How might teachers enable self-confidence? A review study. *Educational Review* /E. MacLellan. – 2014. – Vol. 66, № (1). – P. 59–74. – <http://dx.doi.org/10.1080/00131911.2013.768601> (дата обращения: 17.02.2023).

176. Maier-Gutheil C. The development of the professionalism of adult educators: a biographical and learning perspective / C. Maier-Gutheil, CH. Hof // *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*. – 2011. – Vol. 2, № 1. – S. 75–88 – DOI: 10.25656/01:4166. – URL: <https://core.ac.uk/works/125090994> (дата обращения: 17.02.2023).

177. Marschall G. Teacher self-efficacy as an aspect of narrative self-schemata / Gosia Marschall, Steven Watson // *Teaching and Teacher Education*. – 2022. – Vol. 109. – Art. 103568. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103568> (дата обращения: 17.02.2023).

178. Moldavan A. M. Design and pedagogical implications of a digital learning platform to promote well-being in teacher education / Alesia Mickle Moldavan, Christine Edwards-Leis, Jennifer Murray // *Teaching and Teacher Education*. – 2022. – Vol. 115. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103732> (дата обращения: 17.02.2023).

179. Palmér H. Professional primary school teacher identity development: a pursuit in line with an unexpressed image [Electronic resource] / H. Palmér// *Teacher Development*. – 2016. – № 5 (20). – С. 682–700. – Electronic data. – URL:<https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1202311> (дата обращения: 02.06.2020).

180. Reeves T.D. Relationships between teacher education mechanisms and teacher practices, self-efficacy, and job satisfaction in the U.S.: An analysis of TALIS 2018 / Todd D. Reeves, Valerie Hamilton // *Studies in Educational Evaluation*. – 2022. – Vol. 75. – Art. 101216. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101216> (дата обращения: 17.02.2023).

181. Shi L. The influence of social capital on primary school teachers' creative teaching behavior: Mediating effects of knowledge sharing and creative teaching self-efficacy / Leishan Shi, Shuzhen Chen, Yanfang Zhou // *Thinking*

Skills and Creativity. – 2023. – Vol. 47. – Art. 101226. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101226> (дата обращения: 17.02.2023).

182. School and teacher determinants underlying teachers' implementation of self-regulated learning in primary education [Electronic resource] / M.D. Smul[et al.] // Research Papers in Education. – 2019. – № 6 (34). – P. 701–724. – Electronic data. – URL: <https://doi.org/10.1080/02671522.2018.1536888> (дата обращения: 02.06.2020).

183. Smith K. An analysis of teacher communication Behaviors that facilitate the teacher-student Relationship in middle school / Kelli Smith // European Journal of Education Studies. – 2021. – Vol. 8, iss. 1. – P. 1–15. – URL: <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v8i7.3797> (дата обращения: 17.02.2023).

184. Sjöberg L. The shaping of pre-service teachers' professional knowledge base through assessments [Electronic resource] / L. Sjöberg // European Journal of Teacher Education. – 2018. – № 5(41). – P. 604–619. – Electronic data. – URL: <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1529751> (дата обращения: 02.06.2020).

185. Suzuki S. Nurtured by Love: A Classical Approach to Talent Nurturing. – 2005. – 192 p.

186. Teachers as learners and agents of self-regulated learning: The importance of different teachers competence aspects for promoting metacognition / Yves Karlen [et al.] // Teaching and Teacher Education. – 2023. – Vol. 125. – Art. 104055. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104055> (дата обращения: 17.02.2023).

187. Teachers involved in school improvement: Analyzing mediating mechanisms of teachers' boundary-crossing activities between leadership perception and teacher involvement / Beat Rechsteiner [et al.] // Teaching and Teacher Education. – 2022. – Vol 116. – P. 1–13. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103774> (дата обращения: 17.02.2023).

188. Urbani Ch. Teacher Continuing Professional Development and Team-Working Competences: A Case Study From Italy / Chiara Urbani // International

Journal for Research in Vocational Education and Training. – 2020. – P. 237–255.
– URL: <https://doi.org/10.13152/IJRVET.7.2.6> (дата обращения: 17.02.2023).

189. Wahab N.A. Reflections on Pedagogical and Curriculum Implementation at Orang Asli Schools in Pahang / Norwaliza Abdul WahabRamlee Mustapha // Social and Behavioral Sciences. – Sciences. – 2015. – Vol. 172. – P. 442–448. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.376> (дата обращения: 17.02.2023).

190. Zakirova R.R. The Structure of PrimarySchoolTeachersProfessional Competence [Electronic resource] / Raniya R. Zakirova // International Journal of Environmental & Science Education. – 2016. – № 11 (6). – P. 1167–1173. – Electronic data. – URL:<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1114359> (дата обращения: 02.06.2020).

191. Zhang M. Developing Shanghais Teachers. – 2016. – 34 p.

Анкета для учителей начальных классов (молодых специалистов)

Уважаемые учителя!

Просим Вас ответить на вопросы анкеты, которая является частью исследования по теме «Формирование компетенции самоанализа педагогической деятельности будущего учителя начальных классов».

1. Укажите Ваше образование:

- среднее профессиональное;
- высшее.

2. Опыт работы: _____ лет.

3. Что такое, по Вашему мнению, самоанализ?

4. Есть ли у Вас опыт осуществления самоанализа в своей педагогической деятельности? Если нет, то укажите, пожалуйста, причину.

5. Для чего необходимо использовать самоанализ в своей педагогической деятельности?

- использовать самоанализ для решения затруднений в педагогической деятельности;
- применять активно самоанализ на практике;
- не могу ответить;
- другое _____

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методики оценки уровня сформированности компетенции
самоанализа педагогической деятельности будущих учителей
начальных классов с позиции обучающихся

Компоненты самоанализа	Перечень диагностического инструментария (методик)
Самоконтроль	Методика «Оценка самоконтроля» (М. Снайдер)
Самодиагностика	Методика «Готовность к самодиагностике» (С. Грачева)
Осознание затруднений	Методика «Осознание затруднений» (Е.М. Пичугина)
Самооценка	Методика «Определение уровня самооценки» (С.В. Ковалев)

Методика «Оценка самоконтроля» (М. Снайдер)

Цель: оценка самоконтроля в общении с другими людьми.

Инструкция: прочитайте внимательно утверждения. Каждое из них оцените, как верное или неверное для себя. Верное – обозначьте буквой В, а неверное – буквой Н.

№ п/п	Суждение	Результат
1	Мне кажется трудным искусство подражать привычкам других людей.	
2	Я бы, пожалуй, мог свалить дурака, чтобы привлечь	

	внимание или позабавить окружающих.	
3	Из меня мог бы выйти неплохой актер.	
4	Другим людям иногда кажется, что я переживаю что-то более глубоко, чем это есть на самом деле.	
5	В компании я редко оказываюсь в центре внимания.	
6	В разных ситуациях и в общении с разными людьми я часто веду себя совершенно по-разному.	
7	Я могу отстаивать только то, в чем я искренне убежден.	
8	Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают видеть.	
9	Я могу быть дружелюбным с людьми, которых я не выношу.	
10	Я не всегда такой, каким кажусь.	

Методика «Готовность к самодиагностике»

(С. Грачева, в модификации Т.А. Ратановой и Н.Ф. Шляхта)

Цель: самодиагностика личности

Инструкция: Оцените следующие высказывания. Определи наличие или отсутствие у себя приведенных ниже качеств знаком (+) или знаком (-):

№ п/п	Качества	Результат
1	У меня часто появляется желание больше узнать о себе.	
2	Я считаю, что мне нет необходимости в чем-то меняться.	
3	Я уверен в своих силах.	
4	Я верю, что все задуманное мною осуществится.	
5	У меня нет желания знать свои плюсы и минусы.	
6	В моих планах я чаще надеюсь на удачу, чем на себя.	
7	Я хочу лучше и эффективнее работать.	

8	Я умею заставить себя, когда надо, работать.	
9	Мои неудачи во многом связаны с неумением это делать.	
10	Я интересуюсь мнением других о моих качествах и возможностях.	
11	Мне трудно самостоятельно добиться задуманного и воспитать себя.	
12	В любом деле я не боюсь неудач и ошибок.	
13	Мои качества и умения соответствуют требованиям моей будущей профессии.	
14	Обстоятельства сильнее меня, даже если я очень хочу что-то сделать.	

Методика «Осознание затруднений»

(Е.М. Пичугина, в авторской модификации)

Цель: выявление показателей, которые вызывают большее затруднение на разных этапах подготовки для дальнейшего их преодоления, а также для проектирования действий по преодолению препятствий

Инструкция: проставьте баллы напротив каждой практической деятельности учителя в соответствии с уровнем затруднении.

«0» - не владею данным видом деятельности;

«1» - слабо владею данным видом деятельности

«2» - хорошо владею данным видом деятельности

«3» - отлично владею данным видом деятельности

№	Вид затруднения в практической деятельности учителя	Баллы			
		“0”	“1”	“2”	“3”
Затруднения в планировании работы					

1	Тематическое планирование				
2	Поурочное планирование				
3	Планирование внеурочной работы по предмету				
4	Планирование самообразования				
Затруднения в деятельности					
1	Владение содержанием программ, учебников, программным обеспечением, учебно-методическими пособиями				
2	Использование разнообразных форм работы на уроке				
3	Обеспечение внимательной, активной работы школьников в течение всего урока				
4	Проведение практических, лабораторных работ				
5	Формирование навыков учебного труда				
6	Повышение мотивации к учению				
7	Осуществление индивидуального подхода к школьникам в процессе обучения				
8	Организация внеурочной работы по предмету				
9	Выявление типичных ошибок и затруднений школьников в учебе				
10	Организация занятий по методике уровневой дифференциации				
11	Реализация образовательных стандартов				

Затруднения в контроле деятельности					
1	Учет и оценки уровня качества и обученности учащихся				
2	Самоанализ деятельности учителя				
3	Составление мониторинга обученности по предмету				
4	Обобщение своего опыта (к аттестации или для дальнейшей работы)				
5	Внедрение опыта, описанного в литературе (новых педагогических технологий) в свою педагогическую практику				

Методика «Определение уровня самооценки» (С.В.Ковалев)

Цель: определение уровня самооценки личности

Инструкция: Вам предлагаются 32 суждения и пять возможных вариантов ответов, каждый из которых соответствует определенному количеству баллов.

Выражая степень своего согласия с суждениями, вы проставляете баллы:

4 – очень часто; 3 – часто; 2 – иногда; 1 – редко; 0 – никогда.

№ п/п	Суждения	Результат
1	Мне хочется, чтобы мои друзья подбадривали меня.	
2	Постоянно чувствую свою ответственность за работу (учебу).	
3	Я беспокоюсь о своем будущем.	
4	Многие меня ненавидят.	
5	Я обладаю меньшей инициативой, нежели другие.	

6	Я беспокоюсь за свое психическое состояние.	
7	Я боюсь выглядеть глупцом.	
8	Внешний вид других куда лучше, чем мой.	
9	Я боюсь выступать с речью перед незнакомыми людьми.	
10	Я часто допускаю ошибки.	
11	Как жаль, что я не умею говорить, как следует с людьми.	
12	Как жаль, что мне не хватает уверенности в себе.	
13	Мне бы хотелось, чтобы мои действия ободрялись другими чаще.	
14	Я слишком скромн.	
15	Моя жизнь бесполезна.	
16	Многие неправильного мнения обо мне.	
17	Мне не с кем поделиться своими мыслями.	
18	Люди ждут от меня многого.	
19	Люди не особенно интересуются моими достижениями.	
20	Я слегка смущаюсь.	
21	Я чувствую, что многие люди не понимают меня.	
22	Я не чувствую себя в безопасности.	
23	Я часто понапрасну волнуюсь.	
24	Я чувствую себя неловко, когда вхожу в комнату, где уже сидят люди.	
25	Я чувствую себя скованным.	
26	Я чувствую, что люди говорят обо мне за моей спиной.	
27	Я уверен, что люди почти все принимают легче, чем я.	
28	Мне кажется, что со мной должна случиться какая-нибудь неприятность.	
29	Меня волнует мысль о том, как люди относятся ко мне.	
30	Как жаль, что я не так общителен.	
31	В спорах я высказываюсь только тогда, когда уверен в своей	

	правоте.	
32	Я думаю о том, чего ждут от меня люди.	

Ключи для обработки полученных данных.

Методика «Оценка самоконтроля» (М.Снайдер).

Оценка результатов: по одному баллу начисляется ответ «Н» за 1, 5, 7 вопросы и за ответ «В» – на все остальные. Подсчитайте сумму баллов.

3 балла показывают низкий коммуникативный контроль, т.е. ваше поведение устойчиво и вы не считаете нужным меняться в зависимости от ситуации. 4-6 баллов говорят о среднем коммуникативном контроле. Вы искренни, но не сдержаны в своих эмоциональных проявлениях. 7-10 баллов указывают на высокий коммуникативный контроль. Вы легко входите в любую роль, гибко реагируете на изменение ситуации, хорошо чувствуете и можете предвидеть впечатление, которое производите на окружающих.

Методика «Готовность к самодиагностике» (С. Грачева, в модификации Т.А. Ратановой и Н.Ф. Шляхта)

Обработка и интерпретация данных:

Посчитайте количество совпадений ответов с ключом-дешифратором.
Ключ: 1.(+); 3.(+); 4.(+); 7.(+); 8. (+); 9. (+); 10. (+); 12. (+);

При совпадении каждого ответа со значением ключа выставляется 1 балл.

Готовность «Хочу знать себя» сформирована в учащемся при совпадении с ключом следующих ответов: 1, 2, 5, 7, 9, 10, 13 - учащийся набирает 7 баллов.

Готовность «Могу совершенствоваться» сформирована в учащемся при совпадении с ключом следующих ответов: 3, 4, 6, 8, 11, 12, 14 - учащийся набирает 7 баллов.

Методика «Осознание затруднений» (Пичугина Е.М., в авторской модификации)

Интерпретация данных:

от 0 до 20 – испытуемый имеет серьезные затруднения в педагогической деятельности. 20-35 – испытуемый неплохо справляется в своей профессиональной деятельности, но все же имеет затруднения. 35-50 – испытуемый хорошо справляется со своей профессиональной деятельностью и имеет незначительные затруднения. 50-60 – испытуемый прекрасно справляется со своей профессиональной деятельностью.

Методика «Определение уровня самооценки» (С.В.Ковалев)

Обработка результатов проводится суммированием баллов по всем 32 суждениям. Интерпретация результатов:

– сумма баллов от 0 до 25 говорит о высоком уровне самооценки, при котором человек, как правило, не отягощен сомнениями, адекватно реагирует на замечания других и трезво оценивает свои действия;

– сумма баллов от 26 до 45 свидетельствует о среднем уровне самооценки. Человек с таким уровнем самооценки время от времени ощущает необъяснимую неловкость во взаимоотношениях с другими людьми, нередко недооценивает себя и свои способности без достаточных на то оснований.

– сумма баллов от 46 до 128 указывает на низкий уровень самооценки, при котором человек нередко болезненно переносит критические замечания в свой адрес, чаще старается подстроиться под мнение других людей.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Примерный перечень специальных заданий для студентов по формированию
компонентов компетенции самоанализа педагогической деятельности

Компоненты самоанализа	Примерные задания
Самоконтроль	<ul style="list-style-type: none"> – обсуждение в микрогруппах вопросов по теме занятия, составление таблицы или схемы. – написание рассуждений по вопросам осознания студентами собственной учебной деятельности через: цели и конечный результат обучения; ответственность за собственную жизнь, развитие, обучение; успешность и критерии оценки учебной деятельности и т.д.
Самодиагностика	<ul style="list-style-type: none"> – составления кластера со студентами о развитии их качеств и способностей в период обучения. – приготовить рассказ/презентацию о себе. – плюсы и минусы вас как специалиста.
Осознание затруднений	<ul style="list-style-type: none"> – проанализируйте педагогическую литературу и выявите условия, как можно помочь педагогу справляться с трудностями. – провести фрагмент занятия на студентах и проанализировать свою работу, на все минусы подобрать пути решения – спланировать работу по дисциплине.
Самооценка	<ul style="list-style-type: none"> – назвать 5 профессиональных причин, почему именно ты, а не другой может претендовать на место.... – дебаты за и против по конкретному вопросу.