

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМОРАЗВИТИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К УРОКАМ

Сарвиноз Атаджановна Абдиязова

Ургенчский государственный университет имени Абу Райхона Беруни

***Аннотация:** В тезисе рассматривается формирование навыков саморазвития у будущих учителей начальных классов как целенаправленный результат педагогически организованной подготовки к урокам. Целью является обоснование комплекса педагогических условий, обеспечивающих устойчивую рефлексивно-проектировочную позицию студента. Методология опирается на компетентностный и деятельностно-рефлексивный подходы; новизна состоит в интеграции саморазвития в микропроцессы планирования урока.*

***Ключевые слова:** будущий учитель, начальная школа, саморазвитие, подготовка к уроку, рефлексия, педагогическое проектирование, профессиональная компетентность*

Основной текст тезиса. Современная подготовка будущего учителя начальных классов в логике обновления образовательных стандартов и усиления ответственности педагога за качество обучения объективно выводит на первый план проблему саморазвития как профессионально значимого качества и как набора операциональных навыков, обеспечивающих устойчивость педагогической деятельности в меняющихся условиях. При этом саморазвитие целесообразно рассматривать не только как личностную установку или мотивационную характеристику, но и как практику, укорененную в регулярных профессиональных действиях, прежде всего в подготовке к урокам. Именно этап подготовки к уроку в начальной школе задает высокую плотность решений: от выбора целей и критериев успеха до конструирования учебных задач, прогнозирования трудностей детей, дидактического обеспечения, организации обратной связи и оценки результатов. В этих микрорешениях проявляется способность студента к саморегуляции, анализу собственных дефицитов, целеполаганию и планированию индивидуальной траектории роста. Следовательно, педагогические условия формирования навыков саморазвития следует проектировать так, чтобы они «встраивались» в повседневные процедуры подготовки к уроку, делая их не только технологичными, но и развивающими самого будущего педагога.

Теоретическое осмысление категории «саморазвитие» в педагогике и психологии показывает, что ее продуктивно интерпретировать как процесс самоизменения, запускаемый противоречием между актуальным уровнем профессиональной готовности и требованиями деятельности, а также как способность субъекта инициировать и поддерживать этот процесс через рефлексию, самопроектирование и самооценку результатов [2]. В контексте педагогического образования саморазвитие приобретает конкретный предметный характер: будущий учитель учится обнаруживать педагогические проблемы, выбирать средства их решения, анализировать последствия решений и фиксировать, какие компетенции нуждаются в усилении. Важно, что в начальной школе решение педагогических задач осложняется возрастной спецификой детей, необходимостью сочетать обучение и воспитание, учитывать разный темп освоения учебных действий. Поэтому навыки саморазвития должны формироваться не абстрактно, а на материале реальных ситуаций планирования и конструирования урока, где студенты сталкиваются с необходимостью дидактически обоснованных выборов.

Методологическая рамка работы задается компетентностным подходом, требующим рассматривать результат подготовки как интеграцию знаний, умений, опыта и ценностно-смысловой позиции, и деятельностно-рефлексивным подходом, акцентирующим, что профессиональные качества формируются через выполнение значимых действий с последующим анализом их оснований и результатов [1]. Для понимания механизмов саморазвития существенны идеи саморегуляции и самоэффективности, позволяющие объяснить, почему одни студенты способны превращать трудности в ресурс роста, а другие фиксируются на внешнем контроле и воспроизводят шаблонные решения [5]. В рамках подготовки к урокам это проявляется в умении студента задавать себе вопросы о качестве целей, о согласованности этапов урока, о валидности выбранных методов оценивания, а также в способности перестраивать план на основе обратной связи. Следовательно, педагогические условия должны поддерживать не столько формальное следование структуре конспекта, сколько развитие внутреннего профессионального «редактора» и «исследователя» собственной практики.

Ключевым положением тезиса является обоснование комплекса педагогических условий формирования навыков саморазвития у будущих учителей начальных классов при подготовке к урокам. Первое условие носит ценностно-целевой характер и связано с переводом подготовки к уроку в режим осознанного профессионального самопроектирования. Это означает, что студент должен работать не только с темой и заданиями для детей, но и с собственными целями профессионального роста, выделяя индивидуально значимые дефициты и формулируя измеримые ориентиры развития. Практически это обеспечивается через специальные учебные задания, в которых конспект урока сопровождается «педагогическим комментарием» студента: почему выбраны именно такие цели, какие альтернативы рассматривались, какие риски прогнозируются, какие компетенции требуются для качественной реализации замысла. Такой комментарий выполняет функцию смысловой экспликации и превращает подготовку в инструмент профессионального самоопределения, а не в репродукцию образца. Теоретически данное условие согласуется с представлениями о рефлексии как механизме развития профессионального мышления [1].

Второе условие является содержательно-методическим и предполагает включение в подготовку к урокам проблемно-аналитических кейсов, ориентированных на типичные трудности начальной школы: неоднородность класса, формирование учебной мотивации, поддержка слабых и одаренных учеников, управление вниманием, формирующее оценивание. Важно, чтобы кейсы не подменяли реальный урок «идеальной схемой», а заставляли студента соотносить дидактические решения с возможными реакциями детей и с ожидаемыми образовательными результатами. В таких заданиях формируется навык саморазвития как способность задавать вопросы к собственной проектировочной логике: «какое учебное действие формируется», «какой критерий успешности понятен ребенку», «какой вид помощи предусмотрен», «как будет собрана обратная связь». Научная значимость этого условия состоит в том, что оно связывает саморазвитие с развитием педагогического мышления, а не только с личностной мотивацией, что соответствует современным подходам к профессиональному становлению педагога [3].

Третье условие относится к организационно-деятельностной стороне и предполагает построение циклической модели подготовки к урокам, включающей этапы проектирования, микропреподавания, получения обратной связи и рефлексивной доработки. В традиционной практике студент часто ограничивается написанием конспекта и эпизодической защитой плана, что слабо стимулирует самокоррекцию. Цикл же создает ситуацию, в которой проект

сопоставляется с его реализационными последствиями, а значит, появляется материал для осмысленной самооценки. При микропреподавании даже фрагмент урока позволяет обнаружить несоответствие между замыслом и исполнением: темп речи, качество инструкций, управляемость внимания, точность вопросов, работа с ошибками. Обратная связь должна быть не оценочно-карательной, а диагностико-развивающей, основанной на заранее известных критериях качества урока и критериях профессионального роста, что соответствует логике формирующего оценивания [4]. В результате студент учится превращать замечания в план действий, а не в повод для снижения уверенности, что напрямую связано с развитием самоэффективности [5].

Четвертое условие является оценочно-рефлексивным и выражается в введении прозрачных критериев сформированности навыков саморазвития именно в контексте подготовки к уроку. Речь идет о критериях, которые фиксируют не только качество итогового конспекта, но и динамику профессионального мышления: способность выявлять собственные затруднения, ставить цели улучшения, выбирать ресурсы, планировать шаги, контролировать исполнение, анализировать результаты и формулировать последующие задачи. При этом инструменты оценки целесообразно сочетать: самооценочные листы, рефлексивные отчеты, портфолио вариантов конспекта с комментариями изменений, а также экспертная оценка преподавателя и взаимная оценка в учебной группе. Взаимооценивание важно организовать этично, с акцентом на аргументацию и опору на критерии, поскольку именно культура профессионального диалога выступает фактором, поддерживающим саморазвитие как социально опосредованный процесс [2]. В таком формате студент осваивает не только «что улучшить», но и «как обосновать улучшение», что является признаком зрелой профессиональной позиции.

Предложенный комплекс условий в своей целостности обеспечивает переход от ситуативной самостоятельности к устойчивым навыкам саморазвития. Их интеграция особенно важна для будущих учителей начальных классов, поскольку работа в начальной школе требует постоянного тонкого регулирования педагогических действий и одновременно готовности учиться на собственном опыте. Если ценностно-целевой компонент отвечает на вопрос, зачем студенту развиваться в процессе подготовки к уроку, то содержательно-методический компонент задает предмет развития и формы интеллектуальной работы, организационно-деятельностный обеспечивает опыт «проверки» проектных решений, а оценочно-рефлексивный закрепляет результат в виде освоенных процедур самодиагностики и самокоррекции. Важным итогом является формирование у студента способности рассматривать каждый урок как исследовательскую задачу, где успех определяется не только соблюдением методических требований, но и качеством понимания учеников, точностью дидактических решений и ответственностью за результаты обучения.

Заключение. Формирование навыков саморазвития у будущих учителей начальных классов при подготовке к урокам целесообразно понимать как педагогически управляемый процесс, в котором саморазвитие выступает не внешней декларацией, а внутренней технологией профессионального роста. Обоснованный комплекс педагогических условий позволяет встроить механизмы самопроектирования, проблемно-аналитического мышления, циклической самокоррекции и критериально прозрачной рефлексии в регулярную практику планирования урока. Это обеспечивает развитие устойчивой профессиональной позиции, при которой студент способен выявлять собственные дефициты, превращать обратную связь в программу действий и повышать качество проектирования уроков на основе осознанных решений и ответственности за образовательные результаты младших школьников.

Использованная литература

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2002. 384 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2005. 352 с.
3. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении: научно-методическое пособие. М.: Эйдос; Институт образования человека, 2013. 240 с.
4. Блэк П., Уильям Д. Оценивание для обучения: как улучшить результаты учащихся. М.: Национальное образование, 2018. 200 с.
5. Bandura A. Self-efficacy: The Exercise of Control. New York: W. H. Freeman and Company, 1997. 604 p.
6. Жураев Р. Х. Педагогик технологиялар ва таълим сифатини бошқариш: монография. Тошкент: Фан, 2016. 208 б.