

К. Б. Егоров, В. А. Захарова

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ФОРМИРОВАНИЮ
ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ:
ПРОБЛЕМА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Пермь, Россия

Поступила в редакцию 06.09.2023 г.

Принята к публикации 14.03.2024 г.

doi: 10.5922/pikbfu-2024-2-10

110

Для цитирования: Егоров К. Б., Захарова В. А. Подготовка учителя к формированию функциональной грамотности в начальной школе: проблема индивидуализации // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №2. С. 110–125. doi: 10.5922/pikbfu-2024-2-10.

Обновленная редакция Федерального государственного образовательного стандарта вводит в число планируемых результатов начальной школы формирование функциональной грамотности. Достижение данного образовательного результата возможно при условии работы с учеником не только в зоне актуального, но и в зоне ближайшего развития. Подобная работа может быть организована с использованием индивидуализированного взаимодействия учителя с учениками. К соответствующей профессиональной деятельности необходимо подготовить будущего учителя.

Цель исследования – рассмотреть проблему индивидуализации во взаимосвязи необходимости обеспечить индивидуализацию обучения младших школьников в процессе формирования функциональной грамотности и целесообразности организации подготовки будущего педагога к овладению соответствующими профессиональными компетенциями.

Методологическими основаниями исследования стали компетентностный подход, идеи научной школы В. С. Мерлина об интегральной индивидуальности как интра- и метаиндивидуальности и тезисы научной школы О. С. Гребенюка об индивидуальности ученика как цели профессиональной деятельности педагога и о динамическом характере индивидуальности будущего педагога, о необходимости формировать умение делать осмысленный выбор в профессиональной деятельности. В процессе исследования на этапе изучения теоретических источников использованы методы анализа и синтеза, на этапе эмпирического исследования – метод групповой дискуссии.

Исследование позволило аргументировать необходимость проведения целенаправленной работы, в рамках которой студенты педагогического вуза смогут овладеть профессиональными компетенциями, связанными с индивидуализацией в образовательном процессе. Также раскрыты возможности профессионального (демонстрационного) экза-



мена для оценки уровня сформированности соответствующих компетенций. В этой логике экзамен становится стимулом совершенствования образовательной программы и среды педагогического вуза.

Ключевые слова: индивидуальность, индивидуализация, начальное общее образование, педагогическое образование, профессиональный экзамен, функциональная грамотность, образовательная программа, образовательная среда

Введение

Функциональная грамотность — новый образовательный результат, установленный Федеральным государственным образовательным стандартом и федеральной образовательной программой начального общего образования [17; 19]. На современном этапе развития нашей страны на уровне государственной образовательной политики и в педагогическом сообществе формируется понимание того, что проблема формирования функциональной грамотности связана с обеспечением технологического суверенитета России и выхода на уровень технологического лидерства.

Исследования показали, что достижение данного образовательного результата в 1–4-х классах в отдельных случаях выходит за пределы возрастных возможностей младших школьников [22]. Следовательно, работа по формированию функциональной грамотности учеников начальных классов должна включать в себя взаимодействие учителя с учениками в зоне актуального развития и в зоне ближайшего развития. Работа в зоне актуального развития предполагает, что ученики получают задания, с которыми они способны справиться самостоятельно. Работа в зоне ближайшего развития предполагает, что детям предлагаются задания, с которыми в силу возрастных особенностей они неспособны справиться самостоятельно, но могут выполнить с помощью взрослого. В начальной школе важно создать условия для успешности каждого ученика. Разработанная в ФГБОУ ВО «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (далее — ПГПУ) педагогическая технология формирования функциональной грамотности позволяет создать условия для достижения данного образовательного результата детьми с разным уровнем подготовки за счет индивидуализированного взаимодействия в зонах актуального и ближайшего развития.

Подобная профессиональная задача — новая задача для учителя начальных классов. Многолетняя практика российских школ включала в себя либо взаимодействие учителя с учениками в зоне актуального развития (в системе традиционного обучения), либо взаимодействие учителя с учениками в зоне ближайшего развития (в системах развивающего обучения). Учитель начальной школы работал с классом в рамках одной дидактической системы. В Примерной основной образовательной программе начального общего образования в редакции 2015 г. планируемые результаты обучения были разделены на 2 группы: «выпускник научится» (результаты в зоне актуального развития) и «выпускник получит возможность научиться» (результаты в зоне ближайшего развития) [20]. Обязательной для достижения в рамках традиционного обучения была группа результатов «выпускник научится», обучение велось согласно



принципу доступности. Группа результатов «выпускник получит возможность научиться» осваивалась в системах развивающего обучения и выражалась в соответствующих принципах: обучения на высоком уровне трудности (в системе Л. В. Занкова), формирования теоретического мышления (в системе Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова) и «минимакса» (в образовательной программе «Школа 2100»).

Обновленная редакция Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее — ФГОС НОО) вводит в число обязательных требований по завершении начальной школы результаты и в зоне актуального, и в зоне ближайшего развития вне зависимости от дидактической системы. Следовательно, современный учитель должен уметь выстраивать свою профессиональную деятельность одновременно следуя принципам традиционного и развивающего обучения, организовывая индивидуализированное взаимодействие с учениками. Такое требование отличается от привычной системы работы учителя начальных классов и определяет актуальность исследования, связанного с необходимостью обновления процесса подготовки будущего учителя и оценки результатов педагогического образования. Цель настоящей публикации — обозначить аспекты взаимосвязи проблемы индивидуализации в процессе формирования функциональной грамотности младших школьников в системе общего образования с проблемой индивидуализации в подготовке будущего учителя в педагогическом вузе.

Методология и методы исследования

Соответственно обозначенной цели методологически значимым в настоящем исследовании выступает положение о взаимосвязи изменений требований к результатам в общеобразовательных программах с изменением планируемых результатов и процесса подготовки будущего учителя. Методологическое основание исследования составили подходы к формированию функциональной грамотности младших школьников, разработанные учеными ПГПУ [21; 22], и концептуальные основания внешней (независимой) оценки качества педагогического образования [8]. Логике исследования в аспекте профессиональной педагогики определяет компетентностный подход.

В качестве методологической основы исследования использовано понятие «интегральная индивидуальность», разработанное в психологии (научная школа В. С. Мерлина) [3]. Методологически значимы идеи представителей научной школы О. С. Гребенюка о многогранности индивидуальности как цели педагогической деятельности и о том, что педагог, работающий с индивидуальностью ученика, должен обладать способностью к внутренней социальной ответственности и индивидуальному самостоятельному выбору [5].

Методы исследования определены характером этапов рассмотрения проблемы. Теоретическая часть исследования проведена с применением методов анализа и синтеза. Эмпирическая часть исследования организована путем обсуждения в фокус-группе из числа педагогов и руководителей образовательных организаций в рамках курсов повышения квали-



фикации по программе подготовки экспертов для независимой оценки уровня сформированности компетенций студентов педагогических направлений в форме профессионального (демонстрационного) экзамена.

Результаты и обсуждение

Понятия «индивидуальность» и «индивидуализация» в психологических и педагогических источниках

Теоретическая часть исследования посвящена рассмотрению понятия «индивидуализация» и связанного с ним понятия «индивидуальность» в качестве методологического основания рассмотрения интересующей нас проблемы. На основе анализа психологических источников, представляющих научную школу В. С. Мерлина, выделены характеристики ключевого понятия. Интегральная индивидуальность рассматривается как многомерная целостность, как совокупность множества связанных свойств, иерархически организованная, вписанная в социальную и биологическую макросистемы [3].

В теории интегральной индивидуальности выделяются значимые характеристики, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Характеристики интегральной индивидуальности в научной школе В. С. Мерлина

Многокачественность	Иерархичность	Многомерность
Относительно самостоятельна, но при этом актуализирует качества социальной и биологической систем, в которые входит	Содержит несколько уровней, относительно самостоятельно существующих, но связанных между собой	Существует в нескольких системах координат

Источник: [3].

Интегральная индивидуальность рассматривается в двух аспектах:

- интраиндивидуальность (обладает свойствами, изначально присущими ей, вне зависимости от отношения к ней окружающих людей);
- метаиндивидуальность (обладает свойствами, возникающими в результате отношения к ней и оценок окружающих людей) [3].

Группа ученых, представляющих научную школу О. С. Гребенюка «Педагогика индивидуальности», трактует понятие «индивидуальность» как понятие, характеризующее различные сферы психики (интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, волевая, предметно-практическая, экзистенциальная и саморегуляции) как цели педагогической деятельности [5].

Характеристика индивидуальности в научной школе О. С. Гребенюка применительно к профессиональной педагогике показывает динамику становления индивидуальности студента педагогического вуза в период, когда профессионально значимые качества также находятся на этапе становления [6]. Еще одна значимая мысль научной школы О. С. Гребенюка



нюка, отраженная в работах А. К. Марковой, касается внутренней социальной ответственности и готовности будущего педагога к самостоятельному выбору [6]. Проблема индивидуальности будущего педагога требует осмысления с учетом тезиса о соотношении индивидуальности и профессиональной позиции педагога в современных условиях [7].

Рассмотрение другого ключевого понятия – «индивидуализация» – позволило выделить несколько точек зрения на его содержание и объем. В частности, З. А. Абасов отмечает, что индивидуализация – путь развития индивидуальности ученика в процессе обучения [1]. Это один из базовых принципов дидактики, который требует учета в учебном процессе особенностей (индивидуальных различий), признаков или комплекса признаков, отличающих одного школьника от другого, а именно обученности, обучаемости, типа нервной системы, познавательного интереса, вида мышления и др. З. А. Абасов описывает цели индивидуализации в обучении: повышение эффективности образовательного процесса и содействие становлению учащихся как субъектов собственной деятельности [1].

Т. М. Ковалева и Р. В. Комаров обращают внимание на многозначность понятия «индивидуализация» «персонализация», представляя его в трех видах антонимических отношений (табл. 2).

Таблица 2

Многозначность понятия «индивидуализация» / «персонализация»

Термины, подчеркивающие роль ученика как субъекта учения	Термины, подчеркивающие роль ученика как объекта обучения
«Принцип индивидуализации» с вариативностью и «культурой достоинства» (ученик – субъект, выбирает ученик)	«Индивидуальный подход» – с адаптацией материала к особенностям ученика (учитель – субъект; методы, формы, средства, соответствующие особенностям ученика, выбирает учитель)
Персонализация (ученик как субъект)	Индивидуализация / дифференциация (ученик как объект при выборе учителем средств и методов для каждого ученика при индивидуализации, для группы учеников при дифференциации)
Персональное учение (personal learning), при котором ученик учится «для себя» (ставит цели и стремится к их достижению)	Персонализированное учение (personalized learning), при котором педагоги организуют процесс «для ученика», приспособивая его к особенностям ученика, достигая целей, заданных надсистемой (например, образовательными стандартами) или образовательной организацией, осуществляют «клиенто-ориентированное» обучение

Источник: [12].

Таким образом, анализ теоретических источников психологической и педагогической литературы позволил выделить методологически зна-



чимые характеристики понятия «индивидуальность» — наличие свойств, изначально присущих ей, и социально обусловленных, изменяемых под влиянием окружающих субъектов. Важным с точки зрения общей педагогики является понимание индивидуальности ученика как цели педагогической деятельности. С позиций профессиональной педагогики необходимо принять во внимание тезис о динамике развития индивидуальности студента — будущего педагога и идею значимости для будущего педагога способности к самостоятельному выбору, соотношения индивидуальности учителя и его профессиональной позиции. Обозначая проблему индивидуализации в подготовке будущего учителя, следует также отметить многозначность данного понятия.

*Проблема индивидуализации
в процессе формирования функциональной грамотности:
прикладной общепедагогический аспект*

Исследование проблемы индивидуализации применительно к современной ситуации в российской системе общего образования связано с аргументацией значимости индивидуализации в образовательном процессе, в качестве планируемого результата которого выступает функциональная грамотность.

Функциональная грамотность — результат начального общего образования и основного общего образования, определенный федеральными государственными стандартами. В обновленной редакции ФГОС НОО под функциональной грамотностью понимается «способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности», включая в 1—4-х классах «овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию» [17], в 5—9-х классах — «основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий» [18].

В рамках прикладного исследования по государственному заданию Министерства просвещения России ученые ПГППУ описали условия формирования функциональной грамотности младших школьников. Исходным положением выступает идея о месте функциональной грамотности среди образовательных результатов: от элементарной грамотности (умения решать учебные задачи) к функциональной грамотности (умению решать практические жизненные задачи на основе полученных знаний и умений) и далее к компетентности (умению решать профессиональные задачи) [4].

Опираясь на публикации российских экспертов [11; 13; 25] и на проведенный анализ международной практики, ученые ПГППУ ответили на вопрос, какую работу необходимо провести в 1—4-х классах, чтобы обеспечить преемственность и качество результатов образования в начальной и основной школе в аспекте функциональной грамотности. Описаны несколько блоков условий формирования функциональной грамотности: методологический, концептуальный и технологический [21; 22]. В настоящей публикации рассмотрена одна из составляющих технологического блока.



Соотнесение типов заданий, представленных в международных исследованиях качества образования, с возрастными возможностями младших школьников показало, что ученикам начальных классов доступны задания на знание, задания на применение знаний и информации из текста (далее — задания на применение) и задания на рассуждение, требующее обоснования с опорой на представленную в тексте задания информацию (далее — задания на рассуждение). Подобные задания предлагаются в международных исследованиях читательской грамотности PIRLS и естественнонаучной и математической грамотности TIMSS. Указанные исследования проводятся на выборке учащихся 4, 8 и 11-х классов.

Международные исследования функциональной грамотности PISA, в которых участвуют обучающиеся в возрасте 15—16 лет, содержат задания на рассуждение на более высоком уровне: в разных фрагментах заданий представлена противоречивая и даже иногда неполная информация, требующая рассуждения на гипотетико-дедуктивном уровне с выдвижением гипотез, предположений, проявлением способности к абстрагированию и обобщению. Именно такие задания вызывают сложности у российских школьников данного возраста. Такого рода задания недоступны ученикам начальных классов в силу возрастных особенностей, однако работа с ними в начальной школе возможна. В соответствии с разработанной в ПГГПУ технологией работы с заданиями для формирования функциональной грамотности целесообразно предложить ученикам начальных классов в зоне актуального развития для самостоятельного выполнения задания на знание, задания на применение и задания на рассуждение 1-го типа — с обоснованием (рассуждение в условиях определенности), в зоне ближайшего развития для выполнения с помощью учителя — задания на рассуждение 2-го, гипотетико-дедуктивного типа (рассуждение в условиях неопределенности) [2; 24].

Дифференцированные задания как первая составляющая педагогической технологии были использованы в образовательном процессе и показали, что ученики по-разному справляются с тем или иным типом заданий в силу возрастных и индивидуальных возможностей. Важно каждому ученику дать шанс, и здесь значима вторая составляющая педагогической технологии — индивидуализированное взаимодействие в зонах актуального и ближайшего развития: ученику по выбору учителя или по выбору самого ученика предлагается работать либо самостоятельно, либо с одноклассником, либо с учителем. Такое взаимодействие не зависит от дидактической системы, может быть использовано в сельской малокомплектной школе (разновозрастной класс) и в инклюзивных классах, где одновременно обучаются дети группы «норма» и дети с задержкой психического развития [21; 22].

Проблема индивидуализации в подготовке педагога

Вопрос об индивидуализации в подготовке педагога может быть рассмотрен в двух аспектах:

1) индивидуализация для ученика — подготовка педагога к использованию приемов и технологий индивидуализации в образовательном процессе;



2) индивидуализация для студента — индивидуализация образовательного процесса в педагогическом вузе.

Обращаясь к первому из указанных аспектов, отметим, что к индивидуализированному взаимодействию с учениками в процессе формирования их функциональной грамотности будущего учителя необходимо подготовить.

Согласно редакции Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата), утвержденной в 2016 г. (далее — ФГОС ВО 3+), выпускник педагогического вуза должен обладать следующими общепрофессиональными компетенциями (ОПК) и профессиональными компетенциями (ПК), связанными с индивидуализацией образовательного процесса:

– «способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся (ОПК-2)»;

– «готовность к психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса (ОПК-3)»;

– «способность проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся (ПК-9)» [15].

Соответствующие компетенции уточнены в редакции ФГОС от 2018 г. (далее — ФГОС ВО 3++) [16] и в «Ядре высшего педагогического образования» [14].

ФГОС ВО 3++ содержит две общепрофессиональные компетенции, отражающие способность будущего учителя обеспечивать индивидуализацию образовательного процесса: ОПК-3 и ОПК-6.

Содержание ОПК-3 раскрывается следующим образом: «Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов» [16].

«Ядро высшего педагогического образования» уточняет формулировку компетенции ОПК-3, включая индикаторы ее достижения:

«ОПК-3.1. Проектирует диагностируемые цели (требования к результатам) совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов;

ОПК-3.2. Использует педагогически обоснованные содержание, формы, методы и приемы организации совместной и индивидуальной учебной и воспитательной деятельности обучающихся;

ОПК-3.4. Управляет учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, оказывает помощь и поддержку в организации деятельности ученических органов самоуправления» [14].

Содержание ОПК-6 раскрывается в ФГОС 3++ следующим образом: «Способен использовать психолого-педагогические технологии в про-



фессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями» [16].

«Ядро высшего педагогического образования» уточняет формулировку компетенции ОПК-6, включая индикаторы ее достижения:

«ОПК-6.1. Осуществляет отбор психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных) и применяет их в профессиональной деятельности с учетом различного контингента обучающихся.

ОПК-6.2. Применяет специальные технологии и методы, позволяющие проводить индивидуализацию обучения, развития, воспитания, формировать систему регуляции поведения и деятельности обучающихся» [14].

Указанные общепрофессиональные компетенции входят в число профессиональных дефицитов не только начинающих, но и опытных педагогов, которые затрудняются:

– в установлении индивидуальных особенностей школьников и выстраивании индивидуализированного учебного процесса, адресной работы [10];

– в формулировке индивидуальных образовательных запросов [26];

– при учете особенностей личности каждого ученика, что снижает вовлеченность, приводит к потере личностного контакта и утрате интереса к предмету у детей [23].

Отметим, что работа с профессиональными дефицитами – перспективное направление развития педагогического образования. Одним из способов выявления профессиональных дефицитов будущего учителя и ориентации на поиск путей их компенсации в педагогическом сообществе выступает независимая оценка качества образования – профессиональный (демонстрационный) экзамен с участием представителей работодателя. Профессиональный (демонстрационный) экзамен показывает умения выпускника в условиях, приближенных к профессиональной деятельности: в ситуации проведения урока или воспитательного события. Процедура проведения профессионального экзамена предусматривает индивидуализацию задания для студента, которая обеспечивается организатором экзамена за счет изменения содержания параметров в структуре задания (учебный предмет, уровень изучения предмета, тема урока или воспитательного события, категория контингента, класс). В числе параметров, которые устанавливаются индивидуально для каждого участника экзамена, выделяются также индивидуальные особенности контингента: детей мигрантов, одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья различной нозологии.

В проведении профессионального экзамена участвуют эксперты – представители работодателя (учителя и руководители общеобразовательных организаций). В 2023 г. на базе ПГГПУ была впервые подготовлена группа экспертов. Проведенное исследование среди слушателей курсов повышения квалификации (экспертов) позволяет констатировать, что использование в своей деятельности психолого-педагогических технологий, обеспечивающих индивидуализацию в образовательном процессе, выделяется как значимое умение для педагога. Исследование проведено методом групповой дискуссии («фокус-группа») в рам-



ках курсов повышения квалификации по теме «Подготовка экспертов для независимой оценки уровня сформированности компетенций студентов педагогических направлений в форме профессионального (демонстрационного) экзамена» с участием 22 представителей образовательных организаций Пермского края (руководителей, заместителей руководителей, педагогов). Работа фокус-группы была частично формализована: содержание дискуссии задавалось выданным для обсуждения раздаточным материалом (выдержки из ФГОС ВО), внутригрупповое давление на первом этапе было ограничено этапом самостоятельной работы каждого участника.

Групповая дискуссия (фокус-группа) была организована следующим образом. Слушателям курсов повышения квалификации предлагалось интерактивное задание: «Проанализируйте федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее – ФГОС ВО), выделите компетенции, которые, на Ваш взгляд, сложны для начинающего учителя». В качестве раздаточного материала каждый слушатель получал описание компетенций из ФГОС ВО 3+ и 3++ и «Ядра высшего педагогического образования» по направлению подготовки 44.03.05. Первый этап групповой дискуссии предполагал самостоятельную работу каждого слушателя с выделением компетенций, сложных для молодого специалиста; второй этап – обсуждение в малых группах (по 3–4 участника) и выделение тех компетенций, которые набрали большее количество индивидуальных голосов; третий этап включал представление результатов работы мини-групп во фронтальной дискуссии. По результатам фронтальной дискуссии наибольшее число отметок в качестве сложных для начинающего учителя получили общепрофессиональные и профессиональные компетенции:

– в рамках обсуждения ФГОС 3+: компетенция, связанная со «способностью осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся (ОПК-2)», «способностью проектировать индивидуальные образовательные маршруты обучающихся (ПК-9)» [15];

– в рамках обсуждения ФГОС 3++ и «Ядра высшего педагогического образования»: «Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-6)» [14; 16].

Слушатели программы описали дефицитные умения начинающего учителя:

– «освоение и применение психолого-педагогических технологий профессиональной деятельности, необходимых для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями»;

– «разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов»;

– «разработка и реализация совместно с родителями программ индивидуального развития»;



– «установка на оказание помощи любому ребенку с любыми учебными возможностями».

Профессиональный (демонстрационный) экзамен как форма аттестации позволяет оценить, насколько будущий учитель овладел технологиями обучения и воспитания, необходимыми для индивидуализации образовательного процесса. В числе критериев оценивания учебного занятия (образовательного события) в технологическую карту экспертизы внесены критерии, соответствующие компетенциям (согласно ФГОС 3+, по которому обучались выпускники 2023 г.):

– «демонстрирует материал, по уровню сложности, объему и способу изложения соответствующий возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся (участников образовательного события) (ОПК-3)» [15];

– «применяет современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде, в том числе для обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОПК-2)» [15];

– «осуществляет индивидуальный и дифференцированный подход (ОПК-3, ПК-9)» [15].

По итогам проведенного в 2023 г. профессионального экзамена отмечено, что 4 из 10 выпускниц факультета педагогики и методики начального образования, выбравших форму демонстрационного (профессионального) экзамена, по критериям, связанным с индивидуализацией образовательного процесса, получили достаточно высокие экспертные баллы, отчетливо показав возможности использования индивидуализированного и дифференцированного подходов, учета индивидуальных особенностей обучающихся.

Обозначенные профессиональные дефициты в аспекте освоения будущими учителями технологий, направленных на индивидуализацию образовательного процесса, позволяют констатировать необходимость соответствующей работы со студентами педагогических вузов. Такая работа инициирована в ПГГПУ на факультете педагогики и методики начального образования и факультете иностранных языков в рамках освоения учебных курсов «Педагогика начального образования» (для студентов, обучающихся по программам с двумя профилями подготовки – «Начальное образование» и «Дополнительное образование») и «Педагогика» (для студентов, обучающихся по программам с двумя профилями подготовки – «Английский язык» и «Начальное образование»). В ПГГПУ созданы учебные курсы с элементами педагогической технологии работы с заданиями на знание, применение и рассуждение. Будущие учителя должны понимать различия в типах задания [9].

Выводы

Функциональная грамотность как новый образовательный результат характеризуется тем, что в отдельных аспектах выходит за пределы возрастных возможностей младшего школьника. Следовательно, для достижения данного образовательного результата необходимы новые подходы к структурированию содержания образования в начальной школе, в частности дифференцированные задания на знание, применение и рассуждение в условиях определенности и в условиях неопределенности.



Новое содержание начального общего образования требует обновления технологий обучения младших школьников. В качестве такой технологии может служить разработанная в ПГГПУ педагогическая технология работы с заданиями, предусматривающая индивидуализированное взаимодействие в зоне актуального развития (предполагающая самостоятельную работу ученика) и в зоне ближайшего развития ученика (предполагающая работу с помощью одноклассника или взрослого).

Указанные особенности процесса обучения, необходимые для достижения нового образовательного результата, требуют внесения изменений в процесс подготовки будущего учителя, переосмысления планируемых результатов педагогического образования, а также форм оценки уровня сформированности компетенций выпускников педагогических вузов. «Ядро высшего педагогического образования» содержит необходимые компетенции, отражающие способность будущего учителя организовывать индивидуальную и совместную деятельность обучающихся (ОПК-3) и использовать психолого-педагогические технологии индивидуализации образовательного процесса (ОПК-6).

Соответственно, в процессе обучения в педагогическом вузе целесообразно использовать формы промежуточной и итоговой аттестации, которые позволяют оценить указанные компетенции. Одной из таких форм выступает профессиональный экзамен, моделирующий проведение урока или воспитательного события. В критерии оценки на профессиональном экзамене должны быть включены соответствующие показатели. В этом случае профессиональный экзамен послужит выявлению дефицитов профессиональной подготовки педагогических кадров и актуализации образовательных программ педагогических вузов в аспекте индивидуализации.

Изменение планируемых результатов педагогического образования требует внесения изменений в процесс подготовки будущего учителя, в частности целенаправленной работы по освоению технологий, обеспечивающих индивидуализацию образовательного процесса. Это определяет особую линию развития исследовательской работы ученых ПГГПУ.

В аспекте индивидуализации для студента можно обозначить цикл: на итоговой аттестации должны оцениваться параметры, заложенные в образовательную программу. В такой логике профессиональный (демонстрационный) экзамен в рамках итоговой или промежуточной аттестации помогает выявить профессиональные дефициты, которые становятся «наказом» от работодателей на совершенствование образовательной программы педагогического вуза. Элементы, оцениваемые на экзамене, должны системно вноситься в образовательную программу, включая организационные шаги и шаги в плане содержания и форм организации предметно-методического модуля.

Образовательная программа педагогического вуза, направленная на подготовку будущего учителя к индивидуализации, должна быть индивидуализированной:

– практико-ориентированной (выстроена взаимосвязь с образовательной организацией, где студент встречается с многомерностью контингента обучающихся и отрабатывает различные алгоритмы);



– насыщенной проектной деятельностью (сопровождая проекты обучающихся и выполняя собственные проекты, студент настраивается на индивидуальные формы взаимодействия);

– выстраиваться на основе избыточной образовательной среды (включать разнообразные прикладные курсы за пределами основного профиля, которые расширят круг компетенций в аспектах дополнительного образования, информационных технологий, естественных наук и др.);

– предлагать студенту выбор второго профиля (студент становится творцом своего образовательного и профессионального пути);

– иметь навигацию, помогающую студенту делать выбор и осмысливать продвижение в своем развитии.

Благодаря образовательной программе и в соответствующей среде будущий учитель осваивает индивидуальное взаимодействие с учеником (один на один) и индивидуализированное взаимодействие с обучающимися (работая с классом, видит каждого ученика, содействует его развитию).

Публикация подготовлена в рамках выполнения Государственного задания на научные исследования по заказу Министерства просвещения Российской Федерации (номер КРЗУ-2021-003) «Условия развития функциональной грамотности среди обучающихся в рамках реализации образовательных программ начального общего образования».

Список литературы

1. Абасов З. А. Индивидуализация обучения – путь развития индивидуальности ученика // Народное образование. 2015. №4 (1447). С. 134–142.

2. Власова И. Н., Худякова М. А. Формирование функциональной грамотности школьников при обучении математике в 4–6 классах // Математика и проблемы образования : материалы 41-го междунар. науч. семинара преподавателей математики и информатики университетов и педагогических вузов. Киров, 2022. С. 201–203.

3. Вяткин Б. А., Дорфман Л. Я. Теория интегральной индивидуальности В. С. Мерлина: история и современность // Образование и наука. 2017. №2. С. 145–160.

4. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики. СПб., 1992.

5. Гребенюк Т. Б. Педагогика индивидуальности в свете современных трендов непрерывного образования // Поволжский педагогический поиск. 2019. №4 (30). С. 26–32.

6. Гребенюк Т. Б., Любишина С. А. Педагогика индивидуальности. М., 2014.

7. Гребенюк Т. Б., Рогатюк Г. Ф. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной позиции будущего педагога // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2022. №1 (59). С. 65–68.

8. Егоров К. Б. Концептуальные основания независимой оценки квалификации выпускников педагогических направлений подготовки // Вестник Томского государственного университета. 2021. №464. С. 193–202.

9. Захарова В. А., Безукладников К. Э. Типология заданий для формирования функциональной грамотности в подготовке учителя английского языка и начальных классов // Язык и культура. 2022. №60. С. 156–175.



10. Ильясов Д. Ф., Селиванова Е. А., Севрюкова А. А., Буров К. С. Методические стратегии преодоления профессиональных дефицитов учителей, взаимодействующих со «сложными» контингентами обучающихся // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2020. №3 (44). С. 5–18.

11. Ковалева Г. С., Краснянская К. А., Пентин А. Ю., Садовецикова О. И. Какие новые результаты получены в рамках международного исследования TIMSS-2019 // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 2, №5 (79). С. 98–123.

12. Комаров Р. В., Ковалева Т. М. Персонализация образовательного процесса: 3D-пространство интерпретаций // Вестник МГПУ. Сер.: Педагогика и психология. 2021. №1 (55). С. 8–21.

13. Кузнецова М. И., Сидорова Г. А. Трудности российских младших школьников при выполнении заданий компьютерной версии международного исследования осознанности чтения PIRLS-2021 // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, №2. С. 7–26.

14. О направлении информации (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию (“Ядро высшего педагогического образования”) : письмо Министерства просвещения России от 14.12.2021 г. № АЗ-1100/08. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

15. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата) : приказ Минобрнауки России от 09.02.2016 г. №91. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

16. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) : приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 г. №125 (ред. от 08.02.2021 г.). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

17. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» : приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 г. №286. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 05.09.2023).

18. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» : приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 г. №287. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

19. Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» : приказ Министерства просвещения РФ от 18.05.2023 г. №372. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».

20. Примерная основная образовательная программа начального общего образования : одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 г. №1/15 (ред. от 28.10.2015 г.). Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

21. Основания дидактических решений, направленных на формирование функциональной грамотности младших школьников : монография / К. Э. Безукладников, И. Н. Власова, Д. Л. Готлиб [и др.] ; под общ. ред. М. А. Худяковой ; науч. ред. К. Э. Безукладников, В. А. Захарова. Пермь, 2021.



22. Сравнительный анализ подходов, программ и методик формирования функциональной грамотности младших школьников : монография / К.Э. Безукладников, Д.Л. Готлиб, К.А. Занина [и др.]. Пермь, 2021.

23. Новопашина Л.А., Григорьева Е.Г., Кузина Д.В., Черкасова Ю.А. Факторы связи профессиональных дефицитов учителей с результатами обучения школьников // *Science for Education Today*. 2021. Т. 11, №6. С. 7–30.

24. Худякова М.А., Власова И.Н., Селькина Л.В. Концептуальные основы формирования функциональной математической грамотности младших школьников // *Управление образованием: теория и практика*. 2022. №3 (49). С. 141–153.

25. Чабан Т.Ю., Рябинина Л.А., Ковалева Г.С. и др. Как российские 15-летние учащиеся справляются с традиционными и новыми читательскими задачами (на основе анализа результатов PISA-2018) // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2021. Т. 2, №5 (79). С. 9–30.

26. Шкерина Л.В., Журавлева Н.А., Кейв М.А. Методика выявления предметных профессиональных дефицитов учителей математики // *Сибирский педагогический журнал*. 2021. №4. С. 43–54.

Об авторах

Константин Борисович Егоров — канд. ист. наук, доц., Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия.

E-mail: egorov@pspu.ru

Вера Анатольевна Захарова — канд. пед. наук, доц., Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Россия.

E-mail: zaharova_va@pspu.ru

K. B. Egorov, V. A. Zakharova

TEACHER TRAINING FOR THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY IN PRIMARY SCHOOL: THE PROBLEM OF INDIVIDUALISATION

Perm State Humanitarian Pedagogical University, Perm, Russia

Received 06 September 2023

Accepted 14 March 2024

doi: 10.5922/pikbfu-2024-2-10

To cite this article: Egorov K. B., Zakharova V. A. 2024, Teacher training for the formation of functional literacy in primary school: the problem of individualisation, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №2. P. 110–125. doi: 10.5922/pikbfu-2024-2-10.

The updated federal state educational standard designates the development of functional literacy as one of the intended outcomes for elementary school. Achieving this educational result is possible by engaging with the student in both the current developmental zone and the zone of proximal development. Such work, which requires preparing future teachers for this specific professional activity, can be organised through individualised interaction between the teacher



and pupils. This study aims to examine the problem of individualisation in response to the need to individualise primary school pupils' education while developing functional literacy and to assess the feasibility of preparing future teachers to master relevant professional competencies. Methodologically, the study draws on the competence-based approach, the findings of Volf Merlin and his associates regarding integral individuality as intra- and meta-individuality and the ideas developed under the supervision of Oleg Grebenyuk about individuality as the primary objective of a teacher's professional role, the evolving nature of a future teacher's individuality and the importance of cultivating the capacity for making meaningful professional choices. Theoretical sources were explored using methods of analysis and synthesis, while empirical research involved the group discussion method. The study emphasised the importance of focused efforts to cultivate among students of pedagogical universities the professional competencies needed for an individualised educational approach. It also uncovered the potential of a professional examination in evaluating the level of these competencies. In this line of thinking, the examination will serve as a motivation for enhancing the educational curriculum and the environment at a pedagogical university.

Keywords: individuality, individualisation, primary education, teacher education, professional examination, functional literacy, curriculum, educational environment

The authors

Dr Konstantin B. Egorov, Associate Professor, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Russia.

E-mail: egorov@pspu.ru

Dr Vera A. Zakharova, Associate Professor, Perm State Humanitarian Pedagogical University, Russia.

E-mail: zaharova_va@pspu.ru