

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ  
КРИВОРОЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Л. В. Кондрашова, В. К. Буряк, Л. А. Гапоненко

Индивидуальная работа студентов  
по педагогическим дисциплинам

Кривой Рог

1995

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема неповторимости, индивидуальности личности волновала во все времена. Н. А. Бердяев писал: «Тайна личности, ее единственности никому непонятна до конца. Личность человеческая более таинственная, чем мир. Она и есть целый мир. Человек — микрокосм и заключает в себе все. Но актуализовано и оформлено в его личности лишь индивидуально особенное».<sup>1</sup>

На уникальность, неповторимость и таинство личности ребенка в свое время указывал Н. И. Пирогов, который считал, что душа ребенка — это строящийся храм, из которого мы можем вынести знания о таинствах формирующегося характера и кое-что о себе. «О! Если бы все родители, и педагоги, — отмечал он, — по призванию вошли в этот таинственно-священный храм еще девственной души человека! Сколько нового и неразгаданного еще узнали бы они! Как обновились бы, как помнили бы сами!»<sup>2</sup>.

Чтобы войти в этот храм, не повредив его уникальности, учитель сам должен быть неординарной, неповторимой индивидуальностью. Сделать самого себя, поднять свой собственный внутренний мир и добиться совершенства — важное звено в профессиональной подготовке будущего учителя. Необходимо еще в педвузе обеспечить такие условия, которые помогли бы каждому студенту обрести путь самосовершенствования, индивидуального, морального, интеллектуального, духовно-эмоционального развития.

«Сущность индивидуального психического развития человека заключается в постоянном систематически осуществляемом решении различного рода постоянно возникающих внутренних и внешних противоречий. Способ разрешения их окрашен стремлением к гармонии и совершенству, к благополучию и комфорту. Этот процесс совершается всю жизнь, и если человек знает о том, как велики его возможности, то добивается

<sup>1</sup> Бердяев Н. А. Самопознание. — М.: Книга, 1991. — С. 14.

<sup>2</sup> Егоров С. Обращусь к правде нравственной // Учительская газета, — 1990, — ноябрь.

душего педагога сформировать установку на то, чтобы всегда помнить: «человек, индивид, личность должен возвращаться к себе и быть самим собой. Достигается это разными путями:

- изучение источников о человеке и его возможностях;
- индивидуальными тренировками, в том числе аутотренингом;

— установкой на сочувствие, понимание и осознание своей собственной, личной неповторимости;

— систематическая забота и конкретная работа над формированием своего образа (внешнего и внутреннего). Только при условии гармонизации внешней и внутренней сфер жизнедеятельности, принятие самого себя как самоценной данности обеспечиваются личный комфорт, раскованность, что ведет к обретению подлинной свободы личности»<sup>2</sup>.

Духовное развитие будущего учителя, расширение его горизонта, выявление скрытых талантов и способностей, становление его личности и жизненной позиции, к великому сожалению, все еще не стало особой заботой преподавателей высшей педагогической школы. Акценты вузовской работы необходимо обратить сегодня на обеспечение таких условий, в которых каждый студент мог постигать особенности своей личности, имел возможность больше узнать о самом себе, принять себя, проникнуться самоуважением к себе, ибо «...человек должен посвятить большую часть своего существования на полное развитие собственной личности»<sup>3</sup>. В условиях вузовского обучения будущий учитель должен «по отношению к себе самому искать собственную педагогику, основанную на мировых открытиях науки и практики»<sup>4</sup>.

В результате многочисленных исследований (В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров, В. А. Сластенин и др.) выявлено противоречие в вузовской подготовке: между массовым характером обучения специалиста и индивидуально-творческим типом его деятельности. Массово-репродуктивная система подготовки специалистов тормозит раскрытие индивидуальности, творческого потенциала личности. Поэтому поиски путей дальнейшего совершенствования подготовки педагогических кадров связаны с изменением самой идеологии профессионального обу-

<sup>1</sup> Нечипоренко Л. С. Педагогика личности. — Харьков: ХГУ, 1992. — С. 10.

<sup>2</sup> Там же, С. 29—30.

<sup>3</sup> Мечников И. И. Этюды оптимизма. — М.: Наука, 1982. — С. 251.

<sup>4</sup> Нечипоренко Л. С. Педагогика личности. — Харьков: ХГУ, 1992. — С. 86.

чения, в центре которого должна стоять личность студента, его профессиональный потенциал.

Сегодня одной из важнейших задач вузовского обучения является развитие профессионально-педагогических способностей будущего специалиста, что предполагает, с одной стороны, индивидуализацию учебного процесса, с другой — ориентацию на формирование творческой личности. При этом важно обеспечить в процессе профессионально-педагогической подготовки социально-психологическое сотрудничество преподавателя и студента, единство делового и личностного взаимодействия, снятие барьеров в общении, создание ситуаций самораскрытия личности в ходе учебной работы, увеличение доли неформального общения преподавателя и студента.

Подготовка учителя высшей квалификации предполагает в качестве важного условия ее эффективности выявление творческих потенций личности, формирование индивидуальности как высшего уровня его профессионализма. Каждый студент в вузовской обстановке должен иметь возможность выявить «выполнить себя», реализовать свои возможности и способности. Еще Заратустра говорил: «Построй самого себя соразмерно в отношении души и тела»<sup>1</sup>.

У возрастные роли человеческого фактора в развитии общества, роли таланта и индивидуальности учителя в воспитании творческой личности гражданина этого общества, остро ставит вопрос об индивидуальной работе как важнейшей форме профессионального воспитания студентов педагогического института. Задача состоит в том, чтобы за годы обучения в вузе будущего учителя готовить к борьбе с разного рода шаблонами восприятия учеников, стереотипами отношений к ним; выработать у него индивидуальный подход не только по отношению к каждому ученику, но и к самому себе, найти свой собственный стиль преподавания, общения с учениками. Важно использовать индивидуальную работу в педвузе таким образом, чтобы будущие педагоги усвоили, что «индивидуальный подход учителя к своим ученикам — это способ не столько добиться эффективной отдачи от каждого ученика, сколько выявить то неповторимое своеобразие, ту уникальность личности, которая составляет главную ценность каждого человека. Только найдя свой собственный стиль общения с учениками, подготовки и проведения урока, найдя свой стиль как личности, учитель становится подлинным воспитателем, руководителем

<sup>1</sup> Ницше Ф. Так говорил Заратустра. — М.: Интербрук, 1980. — С. — С. 59.

ребенка, и только тогда индивидуальный подход к каждому ученику становится важным средством воспитания»<sup>2</sup>.

Данное пособие подготовлено преподавателями Криворожского педагогического института. (Введение, гл. 1, 2, 3, 5, 6 подготовлены Л. В. Кондрашовой; глава 4 — Л. А. Гапоженко, глава 7 — В. К. Буряком и Л. В. Кондрашовой).

## ЗАДАЧИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПЕДВУЗЕ

Изменившиеся условия жизни общества определили повышение требований к системе народного образования в плане подготовки творческой личности и к качеству педагогических кадров, призванных успешно выполнять социальный заказ. Решение этой задачи обуславливает возрастание роли человеческого фактора в гуманизации и демократизации устоев общественной жизни. Человеческий фактор — это не только объект использования, но и формирование профессионального облика личности учителя, способного творчески решать, стоящие перед ним педагогические задачи. Успех решения школьных проблем во многом зависит от того, насколько вчерашний студент педагогического института окажется способным воспринимать социальные нужды как личную проблему и осуществлять роль активного субъекта профессиональной деятельности.

Поиск путей совершенствования уровня профессионализма учительских кадров предполагает в первую очередь глубокий анализ условий, обеспечивающих становление творческой личности учителя, как субъекта педагогической деятельности.

«Личность учителя представляет собой не простую совокупность свойств и характеристик, а ценностно-динамическое образование, основанием которого является мировоззрение, нравственное сознание, потребностно-мотивационная сфера, составляющая ее социальную и профессиональную позицию»<sup>1</sup>. Поэтому многие исследователи (Д. С. Авербах, С. Г. Вершловский, Л. Н. Лесохина, Н. Д. Никандров, В. А. Сластенин, В. Э. Тамарин и др.) главное видят в развитии творческого потенциала личности. «Становление учителя, его активной позиции есть в первую очередь формирование его как личности, как индивидуальности и лишь затем как умелого работника, владе-

<sup>1</sup> Сластенин В. А., Тамарин В. Э., Яковлева Д. С. Теоретико-методический аспект формирования активной личности учителя. // Советская педагогика, 1983. — № 11. — С. 81.

<sup>2</sup> Юркевич В. С. Об индивидуальном подходе в воспитании волевых привычек. — М.: Знание, 1986. — С. 72—73.

ющего специальными навыками в данной области деятельности»<sup>1</sup>.

✓ Анализ вузовской практики позволяет говорить о том, что содержание подготовки будущих педагогов в основном ограничивается усвоением готовых знаний, приобретением умений и навыков, а вот личность специалиста, его интеллект, нравственные и духовные силы, их развитие и совершенствование, нередко, не попадают в центр внимания педагогов высшей школы. Несмотря на требования школьной практики в личностном подходе к подготовке учительских кадров, в педвузе все еще недооценивается работа по развитию индивидуальности, творческого потенциала личности каждого студента. Результативность же профессиональной деятельности, по утверждению В. А. Ядова, во многом определяется устойчивыми личностными образованиями, в которых зафиксированы наиболее ценные для индивида стороны профессиональной деятельности, «аккумуляторные и природные задатки индивида, и его социальный опыт, побуждающие к целесообразной деятельности, мотивирующие поведение»<sup>2</sup>.

О роли индивидуальной неповторимости личности учителя в учебно-воспитательной работе говорил И. И. Резвицкий, который полагал, что «индивидуальность есть особая форма человека в обществе, в рамках которой он живет и действует как автономная и неповторимая система, сохраняя свою ценность и тождественность самому себе в условиях непрерывных внутренних и внешних изменений»<sup>3</sup>. Исследуя основные характеристики индивидуальности личности, он считал, что «индивидуальная неповторимость относится главным образом к продуктам деятельности человека по созданию материальных и духовных ценностей»<sup>4</sup>.

Не случайно педагоги прошлого: Я. А. Камарский, А. Дистерверг, К. Д. Ушинский, Н. К. Крупская, П. П. Блонский, А. С. Макаренко, В. Н. Сорока-Росинский и другие были глубоко убеждены в том, что лучшим средством воспитания выступает личность учителя, его способность развивать у ребен-

<sup>1</sup> Профессиональная деятельность молодого учителя. — М.: Педагогика. — С. 27.

<sup>2</sup> Социально-психологический портрет инженера /под ред. В. А. Ядова. — М.: МГУ, 1977. — С. 93.

<sup>3</sup> Резвицкий И. И. Философские основы теории индивидуальности. — Л.: ЛГУ, 1975. — С. 14.

<sup>4</sup> Резвицкий И. И. Философские основы теории индивидуальности. — Л.: ЛГУ, 1975. — С. 14.

ка потребность в подражании. По мнению В. Н. Сороки-Россинского, чтобы быть примером для воспитанника, служить идеалом для подражания, нужно быть «породистым» педагогом, с четко выраженной личностной позицией, яркой индивидуальностью.<sup>1</sup> Эта же мысль находит отражение в высказываниях школьников. Отвечая на вопрос: С каким учителем легче работать на уроке? учащиеся старших классов пишут: «Каждый раз, когда идешь на урок, хочется видеть не только учителя, но прежде всего человека, интересную личность. Это просто необходимо. Вместе с учебной информацией воспринимаешь мысли, взгляды, убеждения учителя, его отношение к окружающему миру».

Анализ научной литературы, исследующей педагогическую деятельность, позволяет говорить о том, что плоды усилий учителя «объективируются прежде всего в факте становления этого индивида как личности»<sup>1</sup>. Все это позволяет утверждать, что резервы дальнейшего совершенствования уровня профессионализма учительских кадров находятся в поиске средств, обеспечивающих развитие и закрепление индивидуально-типологических особенностей будущих педагогов, выявлении условий в педвузе, способствующих становлению яркой индивидуальности, неповторимости личности студентов. Все многообразие личности, возникая на почве свойств темперамента и качественных особенностей психических процессов, «формируется в зависимости от социально-типичных отношений личности. Поэтому антогонизм индивидуального и социально-типичного существует лишь тогда, когда в одной и той же личности существуют противоречащие друг другу социально-типичные отношения»<sup>2</sup>. Поэтому в вузовском процессе нельзя вводить уравниловку, необходима индивидуализация профессиональной подготовки будущих педагогов.

Знакомство с результатами исследований свидетельствует о том, что проблема индивидуализации учебно-воспитательного процесса, индивидуальный подход к обучению и воспитанию, возможности индивидуальной работы в формировании личности глубоко исследованы относительно школьной практики. Еще Н. К. Крупская считала необходимым индивидуализировать работу с учащимися, обеспечивая их движение вперед, углубле-

<sup>1</sup> Кемеров В. Е. Проблемы личности. Методология исследования и жизненный смысл. — М., 1977. — С. 160.

<sup>2</sup> Мерлин В. С. Связь социально-типичного и индивидуального в личном. Ученые записки Пермского ГПИ, т. 48, вып. 4. — Пермь, 1967. — С. 14.

ние и улучшение качества их знаний. Серьезные исследования проводились под руководством Б. Г. Ананьева по различным аспектам особенностей восприятия, внимания, наблюдательности, памяти. Отдельные вопросы освещались Л. В. Занковым, Н. А. Менчинской, Н. А. Славной, А. С. Лындой, П. И. Пидкасистым, И. М. Череловым. Известный интерес представляют работы В. М. Галузинского, который сделал попытку развести понятия «индивидуализация воспитания» и «индивидуальный подход к воспитанию». Индивидуализацию воспитания он рассматривал как тенденцию современного воспитательного процесса школы, состоящую в системе педагогических действий по отношению к каждому учащемуся, направленную на максимально целесообразный учет возрастных и индивидуальных особенностей личности в целях ее всестороннего и гармонического развития. Индивидуальный подход, по его мнению, — это применение методов влияния на отдельного школьника с учетом его особенностей. Различие индивидуализации и индивидуального подхода Галузинский В. М. видел в характере определенной системы действий и отношений педагога к каждому учащемуся. Индивидуальный подход позволяет оптимально выявить индивидуальные возможности и способности школьника в учебном процессе, а индивидуальная работа, по его мнению, служит средством развития личности обучаемого.

Сущность, содержание и формы индивидуальной работы с учащимися раскрываются в работах Ю. Гербева, А. Батуева, Л. М. Зыбина, Н. Д. Левитова, Е. С. Рабунского, Т. С. Панфиловой и др. Так, Л. М. Зыбин считает, что индивидуальная работа — это деятельность, направленная на решение задач воспитания. «Индивидуально работать, — пишет он, — это, прежде всего, найти и использовать такие особенности, которые способствуют наиболее благоприятному включению учащихся в деятельность коллектива»<sup>1</sup>. Ю. К. Гербева индивидуальную работу рассматривает как средство развития индивидуальности. «Для того, чтобы индивидуальность ребенка приобрела социальную окраску, важно воспитывать личностные качества и социально ценный жизненный опыт в определенной системе у всех без исключения детей; побуждать к самоуправлению собственным поведением, развивая у каждого умение подчиняться и самостоятельно действовать»<sup>2</sup>. Но успех

<sup>1</sup> Зыбин Ю. К. Индивидуальная работа с учащимися. — М.: АПН РСФСР, 1963.

<sup>2</sup> Гербева Ю. К. Индивидуальная работа с учащимися. // Народное образование. — 1965. — № 4. С. 101.

этой работы он связывал теснейшим образом с индивидуальностью учителя, его своеобразием в практической работе. «Индивидуальная работа эффективна лишь при высоком уровне педагогического мастерства учителя<sup>1</sup>, которое представляет собой синтез теоретической подготовки, педагогического опыта и индивидуального своеобразия учителя.

Индивидуальная работа может быть серьезным компонентом целостной системы подготовки будущего учителя к творческой педагогической деятельности. Однако, знакомство с вузовской практикой свидетельствует о том, что возможности индивидуальной работы все еще используются не в полной мере в плане становления индивидуальности, неповторимости личности будущего учителя.

Индивидуальная работа — это такая форма организации познавательной деятельности студентов, в основе которой лежит система заданий, выполняемых ими самостоятельно или под руководством преподавателя с использованием разнообразных способов и приемов умственной деятельности и максимальным учетом возрастных и индивидуальных особенностей личности с целью ее общего и профессионального становления.

Главной особенностью индивидуальной работы является то, что она всегда избирательна и совпадает с интересами, потребностями и ценностями студентов. В вузовской практике нередко за основу берется ошибочное утверждение, что любая деятельность, в которую включены студенты, сама по себе обеспечивает определенный результат в профессиональном воспитании. Однако, как свидетельствуют собранные факты, воспитательные результаты достигаются лишь в случае, если знания, деятельность, общение соответствуют потребностям обучаемых, составляют основу системы их ценностей, приобретают личностный смысл.

Эффективность индивидуальной работы будет тем выше, чем больше ее задачи, содержание, формы и методы будут соответствовать установкам, потребностям, интересам и ценностным ориентациям будущих педагогов. Только при условии ориентации индивидуальной работы на потребностно-мотивационную, эмоционально-ценностную сферу каждого студента можно говорить о ее результативности в формировании профессионального облика будущего учителя, неповторимости его личности.

<sup>1</sup> Гербесев Ю. К. Индивидуальная работа с учащимися. // Народное образование — 1965. — № 1. — С. 102.

Цель индивидуальной работы, предусматривающая формирование творческой личности будущего учителя и закрепление его активной профессиональной позиции, конкретизирует и ее задачи, а именно:

— формировать профессионально-педагогическую направленность личности: положительное отношение к педагогической работе, склонность и интерес к ней, стремление применить свои знания, опыт, способности, желание совершенствовать уровень своего профессионализма;

— профессионально-педагогическое мировоззрение: систему педагогических взглядов, ценностей, убеждений и принципов, определяющих профессиональную позицию педагога;

— идейно-нравственное сознание личности: профессионально-этические нормы, оценки, самооценки, самоконтроль, соблюдение норм и требований общественной жизни и умение прививать их другим людям;

— эмоционально-волевую сферу личности будущего учителя: умение чувствовать ребенка, радоваться и сопереживать вместе с ним, с помощью эмоций создавать благоприятную атмосферу учебно-воспитательного процесса; целеустремленность, самообладание и выдержку, настойчивость, инициативность, решительность, самостоятельность, самокритичность; умение обогащать эмоционально-волевую сферу воспитанника в процессе педагогического взаимодействия;

— психологическую выносливость: уверенность в своих силах, стремление доводить начатое дело до конца;

— способность управлять своим поведением и поведением других; работоспособность и деловитость, активность и саморегуляцию, подвижность темпа работы;

оценку и самооценку своей профессиональной зрелости и компетентности.

Решение этих задач поможет будущему учителю осознать достоинства собственной индивидуальности. Анализ педагогической практики свидетельствует о том, что даже опытные учителя не всегда могут соотнести систему педагогического взаимодействия с возможностями собственной личности, адекватно распоряжаться своим психологическим арсеналом. Далеко не все педагоги осознают творческие возможности своей личности.

Причину такого положения следует искать в недооценке воспитательных возможностей индивидуальной работы в системе профессиональной подготовки будущих педагогов. Именно в процессе педагогически целесообразно организованной индивидуальной работы развиваются, корректируются, совершенствуются профессионально-личностные качества будущих учителей.

Индивидуальная работа, соответствующая интересам, возможностям и способностям студентов, позволяет создать такие условия, когда теория накладывается на активный встречный личностный процесс будущих педагогов, педагогические знания и умения соотносятся с личностными особенностями, то есть индивидуальная работа обеспечивает при правильной ее организации осуществление профессиональной подготовки студентов, которая бы обеспечивала направленное формирование педагогического мышления и общения, выступающих важными составляющими педагогического творчества. Только при обеспечении единства этих двух составляющих возможно реальное становление творческой индивидуальности будущего учителя. Приобретаемый опыт должен органически влияться в ткань творческой индивидуальности каждого студента, поэтому индивидуальная работа должна ориентировать своих участников на познание творческих потенциалов, которые важно развивать в ходе этой работы. Положительные результаты индивидуальной работы возможны, если она будет содержать в себе условия, в которых будущий учитель познает и формирует себя как творческую педагогическую индивидуальность.

## **СОДЕРЖАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ЦИКЛУ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

Становление профессионального облика будущего учителя во многом определяется содержанием индивидуальной работы студентов. В основу его должно быть положено содержание вузовского образования, которое определяет способы учебной деятельности, методы и организационные формы обучения, характер включения студентов в различные виды педагогической практики.

Содержание учебных предметов, изучаемых в высшей педагогической школе, выступает важным фактором формирования творческой индивидуальности учителя. На становление личности профессионала оказывает влияние предметный учебный материал (И. Я. Лернер). Анализ вузовских учебников и учебных пособий свидетельствует о том, что их содержание не выдерживает критики с позиций формирования творческой личности студентов. Заложенная в них информация не обеспечивает необходимой будущему специалисту степени интеллектуальной, нравственной и духовной воспитанности. Причина в том, что при их структурировании обычно учитываются два компонента: знания и умения (способы деятельности), играющие определяющую роль в формировании личности. Однако, по утвержде-

нию дидактов (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.) содержание учебных предметов не должно ограничиваться знаниями и умениями, но и включать в себя информацию, воздействующую на эмоциональную сферу и творческие силы будущих педагогов.

Знания и способы деятельности занимают ключевую позицию в подготовке будущего учителя. Но по утверждению И. Я. Лернера и М. Н. Скаткина усвоение знаний в готовом виде и репродуцирование действий студентами не способствуют развитию творческого потенциала их личности. Для развития творческих способностей обучаемых «необходимо усвоение ими особых интеллектуальных структур, составляющих специфическое содержание еще одного компонента — социального опыта и, следовательно, содержания образования. Это — опыт творческой деятельности, который накапливался человечеством как необходимое средство и условие развития»<sup>1</sup>.

Специфика опыта творческой деятельности определяется содержанием, основу которого составляют: самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний, видение проблем в традиционной ситуации, новой функции объекта, структуры изучаемого объекта, готовность искать альтернативу способа решения и самого решения, способность комбинировать ранее усвоенные и известные способы деятельности в новый способ. Придавая большую роль опыту творческой деятельности в развитии индивидуальности обучаемых, И. Я. Лернер отмечает, что в отличие от других действий, например, сравнения, умозаключения и т. д. содержание этого компонента человеческого опыта не может быть алгоритмизировано. Студентам нельзя рассказать, показать, научить видеть проблему в обычной учебной ситуации. Поэтому становление профессионального облика будущего учителя невозможно без овладения студентами педвуза опытом творческой деятельности. Этот опыт должен лечь в основу содержания индивидуальной работы, так как нельзя не согласиться с И. Я. Лернером, который пишет: «И, если мы хотим, чтобы человеческий фактор выполнял творческую роль, приобрел характер инициативности, то без овладения опытом творческой деятельности (как без знаний и умений) достигнуть этого нельзя»<sup>2</sup>.

Проблема состоит в том, чтобы обновить содержание предметов педагогического цикла, в котором преобладают устарев-

<sup>1</sup> Лернер И. Я. Человеческий фактор и функция содержания образования. // Советская педагогика. — 1987. — № 11. — С. 61.

<sup>2</sup> Там же, с. 61.

шие знания и дополнить опытом творческой деятельности, не получившего до настоящего времени достаточного освещения в них. Индивидуальная работа будет оказывать существенное влияние на формирование творческой индивидуальности студентов, если в ее содержании будет отражена логика творческого педагогического процесса: а) возникновение замысла, т. е. определенной проблемой ситуации; б) осознание цели замысла; в) накопление наблюдений; г) выбор лучшего из возможных решений задачи путем перебора вариантов; д) результат творческого поиска и его оценка. Профессиональное своеобразие педагогического труда состоит в том, что полная алгоритмизация его практически невозможна, хотя в нем есть определенная совокупность приемов и навыков, которым педагог должен быть обучен. Но для отработки этих приемов и навыков необходимо строить таким образом содержание индивидуальных заданий, чтобы студент использовал эти приемы и навыки в постоянно изменяющихся нестандартных ситуациях, чтобы при их выполнении овладевал умением прогнозировать, предвидеть результаты своей деятельности. Опыт творческой деятельности, составляющий основу содержания индивидуальной работы, должен помочь будущему учителю осознать собственную оригинальность, нестандартность. При определении системы заданий для индивидуальной работы важно не ограничиваться простым копированием опыта других. «Копирование же образцов — всегда важная часть ученичества, но не самостоятельного творчества»<sup>1</sup>.

Не менее важным составляющим содержания образования индивидуальной работы является эмоциональное отношение к различным видам деятельности. По этому поводу И. Я. Лернер писал: «Можно дать знания и умения, можно развить творческие способности, но без эмоционального отношения к этим видам деятельности и стоящему за ними миру, без включенности их в систему ценностей личности человеческий фактор не способен выполнить ожидаемую социальную роль»<sup>2</sup>. Почему многие, окончившие педвуз, не хотят заниматься учительским трудом? Потому, что у них за годы обучения в педагогическом институте не сформировано ценностное отношение к избранной профессии, учительскому труду. Рассогласование между знаниями и чувствами, ценностным отношением к этим знаниям можно объяснить недооценкой эмоционального фактора в со-

<sup>1</sup> Кан-Калик В. А., Никандров П. Д. Педагогическое творчество. — М.: Педагогика, 1990. — С. 34—35.

<sup>2</sup> Лернер И. Я. Человеческий фактор и функция содержания образования // Советская педагогика. — 1987. — № 11. — С. 61.

шие знания и дополнить опытом творческой деятельности, не получившего до настоящего времени достаточного освещения в них. Индивидуальная работа будет оказывать существенное влияние на формирование творческой индивидуальности студентов, если в ее содержании будет отражена логика творческого педагогического процесса: а) возникновение замысла, т. е. определенной проблемой ситуации; б) осознание цели замысла; в) накопление наблюдений; г) выбор лучшего из возможных решений задачи путем перебора вариантов; д) результат творческого поиска и его оценка. Профессиональное своеобразие педагогического труда состоит в том, что полная алгоритмизация его практически невозможна, хотя в нем есть определенная совокупность приемов и навыков, которым педагог должен быть обучен. Но для отработки этих приемов и навыков необходимо строить таким образом содержание индивидуальных заданий, чтобы студент использовал эти приемы и навыки в постоянно изменяющихся нестандартных ситуациях, чтобы при их выполнении овладевал умением прогнозировать, предвидеть результаты своей деятельности. Опыт творческой деятельности, составляющий основу содержания индивидуальной работы, должен помочь будущему учителю осознать собственную оригинальность, нестандартность. При определении системы заданий для индивидуальной работы важно не ограничиваться простым копированием опыта других. «Копирование же образцов — всегда важная часть ученичества, но не самостоятельного творчества»<sup>1</sup>.

Не менее важным составляющим содержания образования индивидуальной работы является эмоциональное отношение к различным видам деятельности. По этому поводу И. Я. Лернер писал: «Можно дать знания и умения, можно развить творческие способности, но без эмоционального отношения к этим видам деятельности и стоящему за ними миру, без включенности их в систему ценностей личности человеческий фактор не способен выполнить ожидаемую социальную роль»<sup>2</sup>. Почему многие, окончившие педвуз, не хотят заниматься учительским трудом? Потому, что у них за годы обучения в педагогическом институте не сформировано ценностное отношение к избранной профессии, учительскому труду. Рассогласование между знаниями и чувствами, ценностным отношением к этим знаниям можно объяснить недооценкой эмоционального фактора в со-

<sup>1</sup> Кан-Калик В. А., Никандров П. Д. Педагогическое творчество. — М.: Педагогика, 1990. — С. 34—35.

<sup>2</sup> Лернер И. Я. Человеческий фактор и функция содержания образования // Советская педагогика. — 1987. — № 11. — С. 61.

держании и методике вузовского процесса. У будущих педагогов не развили способности остро чувствовать, эмоционально переживать. В вузовской практике нередко бытует мнение о том, что знания и проводимые мероприятия сами по себе воздействуют на эмоциональную сферу и формируют чувства будущих педагогов. Недооценка эмоционального компонента в содержании и методике вузовского обучения, индивидуальной работе значительно снижает результативность предпринимаемых усилий по формированию творческой индивидуальности будущих специалистов. Эмоции человека всегда связаны с потребностями человека и выполняют функцию оценки соответствия объекта характеру потребности, степени ее удовлетворения (Б. И. Додонов, П. В. Симонов, Х. Г. Шингаров и др.). «Эмоциональное отношение всегда процессуально, оно есть психическая и практическая деятельность»<sup>1</sup>.

Совершенствование и реконструирование вузовского содержания образования предполагает включение опыта эмоционально-ценностного отношения в учебные дисциплины, различные виды студенческой деятельности.

Развиваясь, человеческое общество накапливало постепенно совокупность социальных потребностей и опыт переживаний, обращенных на средства, способы, процесс удовлетворения потребностей, на сами потребности и вызываемые ими эмоции. Эмоции всегда предметны. В ней соотносится потребность со степенью соответствия ей того или иного объекта. Эмоции разнообразны. По классификации Б. И. Додонов выделяют: альтруистические, коммуникативные, глористические (славы), практические (успеха), пугнические (борьбы), романтические, гностические, эстетические, гедонические (наслаждения), акзигитивные (приобретения). Эмоции динамичны. При соответствующем воздействии у студентов возникает потребность в создании своей системы ценностей, эмоционального отношения к происходящему. Но в то же время эмоция может стать обобщенным достоянием личности, а ценностное отношение к профессиональной деятельности становится потребностью человека, мотивом его профессиональных действий. Поэтому очень важно в процессе обучения в педвузе сформировать у будущих учителей эмоционально-ценностное отношение к педагогической деятельности, к ее объектам, богатство и культуру эмоций, выступающих характеристиками профессионального облика студентов.

В содержании индивидуальной работы должны найти отражение важнейшие структурные компоненты содержания опыта эмоционально-ценностного отношения, в число которых И. Я.

<sup>1</sup> Додонов Б. И. Эмоция как ценность. — М., 1978. — С. 19.

Лернер включал следующие:

— во-первых, совокупность потребностей общественного характера, устойчиво направленных на социально значимые объекты и деятельность;

— во-вторых, способность к испытанию широкой палитры эмоций, к нравственным, интеллектуальным, социальным, эстетическим переживаниям;

— в-третьих, способность к проявлению эмоций различной интенсивности в соответствии с общественной системой ценностей и идеалов<sup>1</sup>.

Каждый структурный компонент содержания образования выполняет строго определенные функции в формировании личности будущего учителя, ее индивидуальности. Знания формируют целостное видение окружающего мира и ориентировочную основу. Умения обеспечивают готовность личности к воспроизводящей деятельности. Опыт творчества определяет дальнейшее развитие культуры и творческие способности личности. Опыт эмоционально-ценностного отношения обуславливает деятельность, связанную с оценкой объектов с точки зрения удовлетворения, а также мотивы деятельности.

Содержание индивидуальной работы должно объединять в себе все компоненты содержания вузовского образования, а система заданий и упражнений учитывать специфику способов их усвоения. По утверждению И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, для усвоения учебной информации необходимо осознанное ее восприятие и запоминание. «Опыт творческой деятельности нельзя усвоить вне процесса проблем и проблемных задач»<sup>1</sup>. Опыт же эмоционально-ценностного отношения как вид деятельности может быть получен только в ходе реальных переживаний (В. Вилюнас, Б. И. Додонов, Х. Г. Шингарев), при встрече с объектом изучения и его использования. При эмоциональном воздействии будущий педагог совершенствует свою способность радоваться, печалиться, грустить, восторгаться, учится использовать свои эмоции в педагогических целях, владеть ими и понимать эмоциональный мир своих будущих воспитанников. Накопление в опыте студентов, ситуаций, вызывающих сильные эмоции, закрепляет их способность эмоционального восприятия изучаемого, совершенствует эмоционально-ценностное отношение к получению знаний, приобретаемой профессии, предсто-

<sup>1</sup> Лернер И. Я. Человеческий фактор и функции содержания образования. //Советская педагогика.—1987. № 11.—С. 62.

<sup>1</sup> Лернер И. Я. Человеческий фактор и функции содержания образования. //Советская педагогика.—1987.—№ 11.—С. 63.

ящей педагогической деятельности. Использование в индивидуальной работе эмоционального фактора закрепляет в сознании студентов разнообразные переживания, формирует их эмоциональную культуру и устойчивое положительное отношение к учительской профессии, которое трудно разрушить. Как показывает практика, эмоциональный голод, низкий уровень эмоциональной культуры значительно тормозят формирование способностей будущего учителя к чувствованию, переживанию, снижает уровень его готовности к воспитанию эмоциональной культуры школьников.)

Обновление содержания индивидуальной работы предусматривает не только отражение в системе ее заданий всех структурных компонентов вузовского содержания образования, но и профессионализацию ее направленности. Организующим началом при этом должна быть модель личности учителя со специфическим сочетанием интеллектуальных, духовно-нравственных, эмоционально-динамических, волевых качеств и особенностей самопознания; определение четких характеристик профессионального облика современного педагога высшей квалификации, набора профессиональных функций, которые он призван творчески выполнять в профессиональной самостоятельной деятельности.

В содержании индивидуальной работы должен быть представлен большой воспитательный потенциал для развития профессионально значимых свойств и качеств личности будущих педагогов, составляющих основу их нравственно-психологической готовности к педагогическому труду. Индивидуальные задания должны выступать средством развития таких качеств, как профессионально-нравственные убеждения, педагогические способности, профессиональная направленность психических процессов, педагогическую направленность ума, психическую выносливость, работоспособность, эмоциональность, профессионально-педагогические интересы и потребности, готовность посвятить себя педагогической работе.

Содержательная сторона индивидуальной работы в педвузе включает не только педагогические знания, набор профессиональных качеств, но и совокупность интеллектуальных средств, рассчитанных на развитие сообразительности, инициативности, активности; нравственных средств, обеспечивающих любовь к воспитаннику, веру в его возможности и способности, уважение к воспитаннику; духовного потенциала: т. е. стремление к правде, истине, красоте, составляющих фундамент общей и педагогической культуры учителя.

Профессионально-правственные и интеллектуально-духовные возможности нельзя реализовать в школе, если в процессе индивидуальной работы не учить студентов мыслить, анализировать, сопоставлять, делать выводы, принимать решения в ситуациях, требующих активных действий в обстановке профессионального выбора. Развитие сообразительности, гибкости педагогического мышления, воображения должно сочетаться с овладением студентами в ходе индивидуальной работы основами профессионально-педагогической этики.

Содержание индивидуальных заданий должно заключать в себе возможности для формирования коммуникативной культуры студентов. Выполняя эти задания, будущие учителя должны совершенствовать следующие умения:

- доверительности в общении с детьми;
- умение слушать и услышать ребенка;
- достигать взаимопонимания, без которого нет педагогического взаимодействия и сотрудничества;
- обеспечивать психологический контакт, который строится на основе деловых и личных связей;
- отказаться от воздействия и перейти к педагогическому взаимодействию в учебно-воспитательном процессе.

В содержании индивидуальной работы по педагогическим дисциплинам необходимо уделять внимание коммуникативному тренингу, позволяющему отработать и закрепить навыки профессионального общения.

Индивидуальная работа по предметам педагогического цикла обязательно предполагает:

- анализ педагогических фактов и явлений (диагностику);
- проектирование результата в сопоставлении с исходными данными (прогнозирование);
- анализ имеющихся средств, пригодных для проверки гипотезы и достижения искомых результатов;
- конструирование и реализацию учебно-воспитательного процесса;
- оценку полученных результатов;
- постановку новых проблем.

Реализация этого аспекта содержания в процессе индивидуальной работы предполагает систему заданий на творческой основе, выполнение которых помогает осознать будущему педагогу уровни творческого становления своей индивидуальности:

- уровень профессионального становления, для которого характерна потребность приобретения профессиональных знаний, умений, навыков и профессиональных качеств, без чего труд учителя невозможен;

— уровень стихийного самосовершенствования, основой которого выступает опыт преподавателя;

— уровень планомерной реализации, когда студент не довольствуется чужим опытом, а проектирует и создает свой собственный;

— уровень рационализации, когда студент овладевает методикой творческой работы, научно-обоснованными образцами творческого поиска;

— уровень оптимизации процесса и результатов труда, когда будущий педагог создает свой собственный опыт, обогащая своими поисками педагогическую практику.

Включение в содержание индивидуальной работы системы заданий, отражающих опыт творческой деятельности, способствует формированию у студентов готовности к творческой педагогической деятельности.

При определении содержания индивидуальной работы по педагогическим дисциплинам следует исходить из учета опыта познавательной деятельности студентов, их активности и самостоятельности в овладении основами учительской профессии, степени сформированности интереса к педагогической работе и установки на учительский труд. Эффективность индивидуальной работы в формировании исключительности личности учителя определяется тем, насколько в ее содержании:

— задания представлены в виде задач, отражающих специфику учительского труда;

— в них конкретизированы свойства, качества и умения, закрепление которых обеспечивает рост профессиональных возможностей будущих педагогов;

— объем заданий учитывает реальный бюджет времени студента, а характер и содержание — интересы, возможности, способности и установки того, кто их будет выполнять;

— деятельностный характер заданий, т. е. в процессе их выполнения предусматривается отработка действий, соответствующих учительскому труду.

Анализ затруднений, с которыми выпускник педвуза сталкивается в самостоятельной педагогической деятельности, позволяет говорить о том, что в содержание индивидуальной работы целесообразно включать задания не только способствующие развитию профессиональных качеств будущего учителя, но и знакомить студентов с методикой индивидуальной работы со школьниками.

В. В. Семиченко и Н. Н. Тарасевич, изучая степень профессиональной подготовленности выпускников педвуза к практической профессиональной деятельности, установили, что ре-

альная школьная действительность быстро разрушает ценностные ориентации вчерашних студентов. Они утверждают, что молодые учителя:

1.1. Через год-два становятся на путь авторитарного стиля в общении с детьми. Им начинает мешать детское воображение, нестандартное мышление, раздражают попытки учеников высказывать свое мнение. Действия учителя постепенно смещаются к ломке «неудобных» характеров, подавлению любых проявлений самостоятельности;

2. Ориентируются на репродуктивное воспроизведение учебного материала как основную цель своей деятельности;

3. Необходимость постоянного общения с детьми начинает вызывать у них чувство эмоционального дискомфорта;

4. Обедняются профессиональные идеалы. Если в начале доминируют качества «любовь к детям, доброта, профессиональные звания», то затем «знание предмета, требовательность, принципиальность»;

5. Преобладает заимствование, а не творческое использование передового опыта;

6. Меняется адекватность самооценки: молодые педагоги часто причину своих неудач видят не в себе, а в детях, коллегах, руководстве.

Все это позволяет говорить о том, что за годы обучения в вузе многие его выпускники не смогли приобрести необходимые профессиональные качества: «устойчивость своих гуманистических взглядов, целей, намерений, четкую педагогическую позицию, адекватное понимание преимуществ и пределов своих индивидуальных особенностей и возможностей, умения противостоять фрустрирующим воздействиям, реальной школьной действительности, снижать психогенность ситуаций методами логического анализа и эмоциональной саморегуляции, бережное отношение к собственным профессиональным и нравственным идеалам, потребность последовательно проводить и отстаивать демократические принципы педагогической деятельности и т. д.»<sup>1</sup>

Содержание индивидуальной работы должно помочь каждому учителю увидеть и осознать основные вехи профессионального роста в соответствии с уровнем возможностей каждого, отметить индивидуальные перспективы развития.

Но в то же время, по мнению Н. Н. Тарасевич, каждому студенту необходимо еще в педвузе принять позицию учителя, которая означает, что данный человек полностью принял и

<sup>1</sup> Семиченко В. В., Тарасевич Н. Н. Из опыта оптимизации структуры профессиональной подготовки педагогических кадров. // Проблемы общей школы. — К.: Выща школа. 1991. — С. 35.

осознал свою личную ответственность за судьбы вверенных ему детей. В условиях педвуза важно научить будущего педагога учитывать индивидуальность своих воспитанников в учебно-воспитательном процессе.

В процессе выполнения индивидуальных заданий студенты должны овладеть технологией формирования у будущих своих воспитанников положительной мотивации, развития устойчивых познавательных интересов и потребностей, ответственного отношения к улучшению. Причем важно заботиться о включении своих питомцев в деятельность, содержание и способы выполнения которой постепенно усложняется с учетом возможностей и способностей ее участников, ибо «чем глубже человек проникает в ту деятельность, которую он избрал, которая соответствует его индивидуальности, тем выше становятся его требования к себе, чем чувствительнее становится он и к тому, как оцениваются результаты его работы авторитетными знатоками»<sup>1</sup>. Поэтому важно продумать для студентов такие индивидуальные задания, выполняя которые они учились бы организовывать познавательную деятельность учащихся в соответствии с их интересами и возможностями. При этом не довольствоваться успехами слабого или сильного ученика, или равняться на среднего. Студенты должны усвоить, что организуя работу с учащимися различного уровня обучаемости, необходимо акцентировать внимание на воспитательных возможностях учебно-воспитательного процесса. Они должны овладеть умениями поддерживать у ученика понимание необходимости ответственного отношения к учению, систематического умственного труда, воспитывать у него интерес к той деятельности, способности к которой у него наметились, укреплять уверенность в своих силах.

Важно учителю развить в себе еще в студенческие годы способность видеть существующие противоречия в индивидуальности каждого возрастного периода, понимать своих воспитанников, научиться сочетать свои действия с действиями окружающих людей. Будущие педагоги должны овладеть методикой определения уровня обучаемости и воспитанности учащихся. По утверждению психологов, «мозг — должен на разных стадиях процесса передачи социального опыта достичь такого уровня зрелости, который необходим для усвоения того, что передается»<sup>2</sup>. При этом ученик должен быть подготовлен к восприя-

<sup>1</sup> Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников. — М.: Знание, 1988. — С. 11.

<sup>2</sup> Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников. — М.: Знание, 1988. — С. 16.

тию социального опыта. Будущий педагог должен уметь изучать не только готовность ученика к учению, но и его жизненный опыт, не игнорируя возрастной чувствительности учащихся. Под возрастной чувствительностью понимают особую отзывчивость ребенка на окружающее воздействие (Н. С. Лейтес).

Будущий педагог должен знать, что при реализации индивидуального подхода в обучении и воспитании явно недостаточно учитывать возрастные особенности школьников, а следует помнить и об индивидуальных различиях. «Варианты сочетаний различий и есть то, из чего складывается индивидуальность»<sup>1</sup>. При этом учитель обязан не только сам владеть теорией индивидуального обучения, технологией индивидуального подхода и методикой индивидуальной работы, но и использовать все средства, чтобы помочь ученику увидеть свою индивидуальность, свои возможности и способности, перспективы роста его личности. Задача состоит в том, чтобы учитель мог оказать своевременную помощь ученику в определении той области, в которой наиболее полно он сможет реализовать свои возможности.

Решение этой задачи находится в тесной взаимосвязи с воспитанием саморегуляции, то есть осознание школьником своего поведения, выполняемой деятельности. Причем важна саморегуляция, стимулируемая, побуждаемая не навязанными извне, а собственными мотивами школьника. Будущий педагог должен овладеть методикой воспитания саморегуляции и учащихся различных возрастов. В основу индивидуальной работы важно уметь положить мир ценностей. Одной из значимых ценностей является личность учителя. Выполняя индивидуальные задания по педагогическим дисциплинам, студент должен совершенствовать свои личностные качества и овладевать умением использовать сильные стороны своей личности в педагогической работе с детьми.

Студенты должны четко представлять различные характеристики скоростных особенностей психики школьников. Правильная организация индивидуальной работы невозможна без учета того, что учащиеся работают в различном темпе. Скоростные особенности психики имеют два показателя: первый — относительно быстрый темп движений, быстрые реакции на воздействие извне, быстрая речь, склонность к общению, частота отвлечений при монотонной работе; второй — легкость и быстрота приспособления к изменившейся обстановке, отсутствие затруднений при переходе с одного вида деятельности на дру-

<sup>1</sup> Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников. — М.: Знание, 1988. — С. 24.

гой, от одного способа решения задач к другому, новому. Показатели первого уровня свидетельствуют о лабильности нервной системы, второго — о ее подвижности.

Оба эти свойства представлены у учащихся не в одинаковой степени. Психологи выделяют две группы учащихся: высоколабильные и подвижные, низколабильные и инертные.

Исследования В. П. Герасимова и В. Т. Козлова показали, что для низколабильных и инертных учащихся характерны стереотипные ответы, книжные формулировки, они используют старые способы выполнения заданий в новых ситуациях. В ситуациях, требующих быстрого ответа, эти ученики тянут время, пытаются «сбить темп», чтобы выкроить время обдумывания ответа.

Высоколабильные и подвижные сразу излагают содержательную часть ответа. Они выполняют лишь те задания, на которые нужно дать ответ в данный момент, не готовят заранее ответа, а формулируют его, когда учитель просит их ответить.

Между этими группами есть среднелабильные и среднеподвижные школьники. Будущие педагоги должны развить у себя способность быстро ориентироваться в работе с различными индивидуальными особенностями школьников, овладеть методикой формирования у них навыков саморегуляции, такой организации учебной деятельности, при которой их индивидуальные особенности могут проявиться с высокой эффективностью.

В содержании индивидуальной работы студентов необходимо включать упражнения, которые способствовали развитию у них способности при организации учебной деятельности учитывать индивидуальные различия в проявлении силы нервной системы, то есть выносливости и работоспособности. Будущим педагогам при изучении психолого-педагогических дисциплин следует не только усвоить сведения о трех уровнях силы нервной системы: сильной, средней, слабой, но и научиться в ходе учебных занятий регулировать индивидуальную работоспособность, умело чередуя коллективную, групповую и индивидуальную работу в учебно-воспитательном процессе. Задача учителя состоит в том, чтобы не только самому владеть методикой управления собственной работоспособностью, но и учить школьников регулировать свою работоспособность и выносливость. Сила нервной системы — это природная индивидуальная особенность. Еще И. М. Сеченов писал: «Для человеческой личности открыты чрезвычайные возможности не только изменять, направлять и совершенствовать свои привычки, но в

значительной степени регулировать природную силу или слабость своей нервной системы<sup>1</sup>. Причем прирожденную слабость или силу нервной системы переделать нельзя, однако ее можно регулировать, совершенствуя привычки и изменяя их.

В соержание индивидуальных заданий целесообразно включить такие, которые способствовали выработке у студентов умений развития потенциальных возможностей личности ученика, формирования его способностей. Это возможно в том случае, если при выполнении индивидуальной работы будущий учитель не только овладеет методикой творческой деятельности, но и разовьет у себя способность вовлекать учащихся в творческую деятельность. Стимулом для развития способностей является деятельность, порождающая нечто качественно новое, отличающееся неповторимостью, оригинальностью. В практике учителю приходится сталкиваться с субъективно творческой деятельностью школьника, в процессе которой он познает радость поиска. Именно в субъективно творческой деятельности проявляются индивидуальные возможности, которые при рационально организованной помощи со стороны наставника проявляются в способности.

«Творчество всегда есть проявление, выражение индивидуальности. Сложность педагогической деятельности заключается в том, чтобы каждому ребенку в школе создать условия для проявления своих потенциальных возможностей и путем включения его в субъективно творческую деятельность способствовать формированию индивидуальных способностей. Студенты еще в педвузе должны убедиться в том, что причины нетворческого подхода к работе нужно искать не в отсутствии способностей личности к творческому поиску, а в системе обучения, когда ученик приобретает привычку во всем следовать указаниям учителя, сложившимся стереотипам, что подавляет проявление индивидуальных способностей школьников. Вот почему при выполнении индивидуальных заданий студент должен овладеть технологией сотворчества и сотрудничества в системе «учитель — ученик».

Успех учителя во многом зависит от того, насколько он сможет сделать предмет своего внимания то единичное и особенное, что свойственно каждому ученику, а с другой стороны, как на основе этого единичного сможет организовать

<sup>1</sup> Физиологический журнал им И. М. Сеченова. — Т. 40. — № 5. — С. 627—628.

<sup>2</sup> Гуревич К. М. Индивидуально-психологические особенности школьников. — М.: Знание. 1988. — С. 71.

педагогический процесс, то есть осуществить индивидуальный подход в обучении и воспитании учащихся. Содержание индивидуальной работы должно включать в себя и технологию индивидуального подхода в воспитании и обучении. Владея методикой индивидуальной работы, учитель обязан помочь ученику выявить его индивидуальные способности, обеспечить их оптимальное развитие, воспитать у него умение в любых ситуациях находить свой индивидуальный стиль деятельности.

Таким образом, использование в будущей профессиональной деятельности индивидуальной работы как средства развития индивидуальности, творческих способностей и индивидуального стиля деятельности школьников предполагает отработку у будущих педагогов следующих компонентов педагогической деятельности:

— диагностики индивидуальных особенностей и возможностей учащихся;

— включение каждого школьника в деятельность по выявлению и формированию его индивидуальности;

— реализация дифференцированного обучения в соответствии с запросами и склонностями учащихся.

При выполнении индивидуальных заданий, раскрывающих методику работы с учащимися различных индивидуальных особенностей, студенты должны вырабатывать у себя общую стратегию в действиях — создавать для каждого ситуацию успеха, чтобы школьники могли познать радость учения, преодолеть психологию «посредственности», поверили в свои возможности и способности. Учителя, мастера своего дела, тем и отличаются от ремесленников, что подходят к каждому ученику с оптимистической гипотезой, направляя свои усилия на повышение уровня притязаний, самооценки возможностей, осознание учеником сильных сторон своей личности.

В процессе обучения в педвузе важно научить будущих педагогов к учету возрастных и индивидуальных особенностей подходить диалектически: нельзя задерживать учеников на уровне, ограничивающим их возможности, нужно постепенно готовить их к более высокому этапу учебной деятельности. «Мастерство педагога в том, и состоит, чтобы, опираясь на имеющиеся реальные учебные возможности, не абсолютировать их, а непрерывно расширять, поднимать на более высокий уровень»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Бабанский Ю. К. Учет возрастных и индивидуальных особенностей школьников в учебно-воспитательном процессе. // Народное образование. — 1982. — № 7. — С. 107.

Выполняя индивидуальные задания, студенты должны научиться выявлять реальные учебные возможности школьников. Это позволит будущим педагогам искать причины отставания учащихся не только в особенностях их личности, но и в недостатках педагогической деятельности. Будущие педагоги должны знать о том, что реальные учебные возможности очень динамичны и изменяются под воздействием внешних условий, особенно под влиянием целенаправленной педагогической деятельности.

Реализация содержания индивидуальной работы в педвузе должна убедить студентов в том, что индивидуализация обучения — это не приспособление к индивидуально-типологическим особенностям, а наилучшее развитие их под влиянием оптимально организованного учебно-воспитательного процесса.

## ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Сложность задач, стоящих перед индивидуальной работой в педагогическом институте, предполагает необходимость соблюдения при ее организации совокупности определенных принципов.

Трактовка понятия «принцип» далеко не однозначна в дидактических работах. В дидактике выделяют три значения этого понятия. В соответствии с первым значением принцип — это утверждение, основанное на научном законе, управляющем какими-либо процессами. Во втором значении принцип — это тезис, выделенный из какой-либо доктрины. Но наиболее распространенным определением выступает трактовка принципа как отправного положения, руководящей идеи, позволяющей учителю знакомить обучаемых с системой знаний, развивать их познавательные интересы и способности, формировать мировоззрение, приобщать к самообразованию.

Под принципом организации индивидуальной работы принято понимать исходные, руководящие положения, при соблюдении которых в процессе индивидуальной познавательной деятельности формируется индивидуальный стиль и свособразие профессионального облика будущего учителя.

В педагогической теории установлена зависимость принципов учебной работы от цели и задач, стоящих перед учебно-воспитательным процессом. Эти параметры могут быть использованы и при определении принципов организации индивидуальной работы студентов по циклу педагогических дисциплин.

Индивидуальная работа как разновидность учебно-познавательной деятельности студентов базируется прежде всего на общенаучных принципах построения учебного процесса по педаго-

ские. Поэтому при ее организации необходимо учитывать принципы научности, доступности, систематичности, последовательности, связи теории с педагогической практикой.

Изучение и анализ особенностей индивидуальной работы, ее функций в вузовском процессе позволяют говорить о необходимости обоснования таких исходных положений, которые позволят реализовать ее специфику в вузовской практике, максимально использовать возможности индивидуальной познавательной деятельности студентов в их профессиональном становлении. Учитывая то, что цель педагогической подготовки студентов в педвузе носит двухаспектный характер, т. е. с одной стороны, будущие педагоги в процессе индивидуальной работы должны овладеть системой взглядов, знаний, умений и навыков, без которых деятельность учителя не может состояться, с другой стороны, — максимально раскрыть индивидуальность, развить возможности и способности каждого выпускника педвуза, сформировать своеобразие его профессионального стиля деятельности.

Одним из основополагающих принципов индивидуальной работы является индивидуальный подход к ее организации. Индивидуальный подход к обучению и воспитанию рассматривают как использование методов влияния на отдельного обучаемого или воспитуемого с учетом его особенностей (возрастных, индивидуальных, половых). Поэтому при организации индивидуальной работы важно учитывать, как система заданий, составляющих ее содержание, воздействует на структуру личности, совершенствуя ее параметры; направленность, установку, интересы, взгляды, опыт. Индивидуальный подход к организации познавательной деятельности студентов предполагает максимальный учет их индивидуальных возможностей и особенностей при определении объема индивидуальных заданий и обеспечении условий, которые способствовали развитию профессиональных свойств и качеств, приобретению необходимых знаний и умений, реализации собственных потребностей и интересов будущих педагогов.

Реализация индивидуального подхода в учебно-познавательной деятельности предполагает организацию индивидуальной работы с учетом основных характеристик личности. В научной литературе имеют место множество характеристик, из которых складывается представление о структуре личности. Но наибо-

лее доступной для педагогической практики является структура, предложенная психологом К. К. Платоновым:

1. Индивидуально-типологические особенности, которые проявляются в темпераменте, характере, способностях;
2. Психологические процессы — память, воля, чувства, эмоции;
3. Опыт. Он включает в себя привычки, умения, навыки, знания;

4. Направленность личности. Она проявляется в потребностях, интересах, убеждениях, мотивах поведения, мировоззрении.

С помощью правильно организованной индивидуальной работы в педвузе можно выявить индивидуальные особенности своей личности и путем систематического выполнения программы индивидуальных заданий совершенствовать их.

Выявленная возможность путем специально организованной познавательной деятельности воздействовать на уровень готовности студентов к учительскому труду послужила основанием для применения деятельностного подхода при организации индивидуальной работы по циклу педагогических дисциплин. На основании объективного подхода к личности и ее сознанию С. Л. Рубинштейн утверждает, что «в деятельности человека и его делах, практических и теоретических, психическое и духовное развитие человека не только проявляется, но и совершенствуется»<sup>1</sup>. Деятельность выступает как источник и фактор формирования и развития сознания и свойств личности. «Деятельность человека, — по словам С. Л. Рубинштейна, — обуславливает формирование его сознания, его психических связей, процессов, свойств, а эти последние, осуществляя регуляцию человеческой деятельности, являются условием ее адекватного выполнения»<sup>1</sup>.

Необходимость организации индивидуальной работы на основе ценностно-деятельностного подхода подтверждают положения А. Н. Леонтьева о роли ведущей деятельности в развитии личности. «Ведущая деятельность — это такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психологических процессах и психологических особенностях личности на данной стадии развития»<sup>2</sup>. Принцип, сформулированный психологами — вне деятельности нет развития — вы-

<sup>1</sup> Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. — 2-е изд. — М.: Учпедгиз, 1946. — С. 683.

<sup>1</sup> Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. — М.: МГУ, 1959. — С. 251.

<sup>2</sup> Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — М.: Мысль, 1965. — С. 506.

ступает определяющим в организации индивидуальной работы студентов по педагогическим дисциплинам. Однако, далеко не любая деятельность, даже профессионально направленная, обеспечивает результативность профессионального развития личности в ходе индивидуальной работы. Она должна быть подобрана так, чтобы одновременно требовать и развивать те качества, которые необходимы будущему специалисту (Н. В. Кузьмина, С. А. Тихомиров). При этом необходимо осознание студентом цели, содержательной стороны и своего отношения к выполняемой работе. Осознание отношения к индивидуальной работе является важным стимулом формирования устойчивых свойств личности как субъекта деятельности.

В. Н. Мясищев полагал, что отношение характеризует степень интереса, силу эмоций, желания и потребности. Поэтому оно является определяющим в развитии личности. Отношение помогает личности глубже проникнуть в сущность индивидуального задания, понять его смысл и значение, более сознательно относиться к его выполнению. Глубокое осознание личностью своего отношения к индивидуальной работе как средству профессионального развития личности рождает положительные чувства, эмоции, которые стимулируют ее активность.

Определенная часть деятельности (в виде различных заданий) может восприниматься личностью как навязанная извне, далекая от ее стремлений, интересов, ценностей, может быть значительно менее возможной для человека, такая деятельность, по мнению Л. И. Анцыферовой — не может способствовать развитию личности. Разделяя это мнение, К. А. Абульханова-Славская считает, что в своем развивающем действии выступает лишь та деятельность, которая отвечает потребностям, интересам, целям и общим жизненным ценностям, т. е. определенному отношению к деятельности. Само же отношение личности к деятельности опосредованно всей ее жизненной позицией, мировоззрением, ценностями, профессиональными установками. Отсюда следует, что включение студентов в индивидуальную работу сопряжено с формированием положительного отношения их к избранной профессии, устойчивых профессиональных интересов и потребности творчески трудиться в избранной профессиональной сфере.

Реализация деятельностного подхода в вузовской практике предполагает организацию индивидуальной работы таким образом, чтобы она обеспечивала уяснение студентами социальной значимости учительского труда, формирование положительного отношения и творческого подхода к выполнению

профессиональных функций, развитие активной педагогической позиции.

Ценностно-деятельностный подход к организации индивидуальной работы студентов предполагает учет следующих закономерностей:

— формирование профессионального облика личности протекает на основе ее деятельности и общения с окружающими людьми (правильно организованная индивидуальная работа воспитывает положительное отношение к избранной профессии, закрепляет устойчивый интерес, положительную профессиональную направленность и активную внутреннюю позицию личности, что обеспечивает готовность выпускника педвуза к учительскому труду);

— соотнесение внешних воспитательных воздействий (поступающих из вне: деятельности, общения, окружающей среды) с внутренними особенностями личности (психическое состояние, потребности, нравственно-ценностные мотивы, направленность поведения) с тем, чтобы у студентов накапливался положительный опыт профессионального поведения;

— знание источников и движущих сил профессионального становления, которые являются порождением противоречивых стремлений, взглядов, действий (могут сталкиваться взгляды преподавателя и студента, тенденции коллективизма и индивидуализма, новые перспективы со старыми привычками студентов, желания личности с ее обязанностями); в зависимости от того, как решаются те или иные противоречия, определяется направление в развитии индивидуальности будущего учителя;

— неравномерность профессионального становления, которое объясняется тем, что будущий педагог испытывает множество целенаправленных и случайных воздействий, в его внутреннем мире сочетаются различные предпосылки, знания и опыт, приобретенные в неодинаковых условиях.

Ценностно-деятельностный подход выделяет зависимость образования профессиональных знаний студентов от уровня сформированности у них способа профессиональной ориентировки и умения использовать его для регуляции своего отношения к учебно-воспитательной деятельности и поведения в профессионально-педагогических ситуациях.

Поэтому немаловажным принципом организации индивидуальной работы являются задачный подход и моделирование процесса творческого мышления в учебных заданиях. Специалиста формирует не только предметное содержание основ наук, но и развитие познавательного аппарата, совершенствование про-

фессиональных умений и навыков, качеств личности, отвечающих требованиям педагогической профессии. Вузовской практикой давно доказано преимущество задачного подхода в организации учебно-познавательной деятельности студентов, в том числе и индивидуальной работы.

Современной наукой установлено, что человек усваивает знания в той мере, в какой он решает соответствующие задачи, связанные либо с открытием знания, либо с оперированием его информационными единицами. Возникая на основе затруднительных ситуаций, интеллектуальная задача моделирует процесс творческого мышления, служит действенным средством его формирования и развития у студентов педвуза. «Реализуясь во всех звеньях учебного процесса, интеллектуальные задачи вскрывают и приводят в движение познавательные ресурсы студентов, формируют у них исследовательский стиль деятельности»<sup>1</sup>. Из этого следует, что индивидуальная работа в основе своей должна содержать задачи, в процессе которых происходит преобразование (перестройка) исходного состава, их требований (вопросов), а также задачи со скрытым составом исходных данных (П. Л. Капица). Недооценка задачного подхода в организации индивидуальной работы объясняется тем, что, нередко, преподаватели не учитывают закономерности творческих процессов мышления, что снижает познавательную активность студентов в процессе выполнения учебных заданий.

Как показывают наблюдения, среди значительной части студентов наблюдается пассивное или отрицательное отношение к индивидуальной работе по педагогическим дисциплинам. Часть студентов не проявляет интереса, должного упорства и настойчивости в выполнении индивидуальных заданий. При этом следует искать в недооценке задачного подхода при организации индивидуальной работы.

Сама природа педагогической деятельности требует от учителя умения исследовать учебно-воспитательный процесс, видеть его противоречия и движущие силы, применять научный подход к его организации. Вооружение этими умениями будущих педагогов предполагает внесение серьезных коррективов и в методику индивидуальной работы. В основу методики индивидуальной работы должно быть положено творческое овладение педагогической теорией и овладение умением превращать ее в инструмент практического действия студентов. В практике

<sup>1</sup> Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. — М.: Просвещение, 1976. — С. 196.

можно наблюдать недооценку теоретико-педагогических знаний и перевес инструктивно-прикладного и фактологического материала в содержании учебных занятий и индивидуальной работы. Бытует мнение, что путем подражания в работе опытному учителю и усвоения методических рецептов можно овладеть педагогическим мастерством. Недооценка педагогической теории, ее формальное изучение, отрыв от педагогической практики приводит к тем просчетам и недостаткам, которые еще имеют место в подготовке педагогических кадров. «Рецептурность, косность, шаблон и формализм в работе, неприязнь к педагогической теории, догматизм в педагогическом мышлении, ориентировка на методические установки сверху, непонимание чужого положительного опыта — это далеко неполный перечень недостатков, источником которых является усвоение нормативов без знания диалектической природы педагогического процесса»<sup>1</sup>.

Практика говорит о том, что воспитание творческого специалиста, учителя-профессионала невозможно без усвоения теоретических основ, знания нормативных положений, выработки у студентов умений оперировать теоретическими знаниями в практической обстановке, пользоваться ими при решении профессиональных задач, осмысливать практику, руководствуясь фундаментальными положениями педагогической науки, видеть практическую приложимость этих знаний. Решение этих сложных задач предполагает перестройку индивидуальной работы с учетом закономерностей мыслительных процессов. При организации индивидуальной работы особенно важно учитывать утверждение С. Л. Рубинштейна о том, что мышление не может быть сведено к функционированию готовых знаний. Мышление — это продуктивный процесс, способный проводить к новым знаниям. В мышлении студентов происходит ярко выраженная борьба между двумя противоположными тенденциями — к сохранению, фиксации, приобретённых знаний и их одновременной модификации, перестройке. Поэтому при определении содержания индивидуальной работы, разработке учебных заданий для студентов необходимо заботиться о том, чтобы их выполнение, с одной стороны, обеспечивало прочность знаний, с другой, — их подвижность и динамичность. Достигнуть этого можно, если в основу индивидуальной работы будет положен принцип формирования теоретического обобщения (В. В. Давыдов): введение учебной информации от абстрактного к конкретно-

<sup>1</sup> Поляков Е. Н. Решение педагогических задач как средство развития у студентов педагогического мышления. // Вопросы формирования личности учителя в условиях педагогического института. — Саратов: Саратовский пединститут, 1970. — С. 105.

му; создание в процессе выполнения индивидуальных заданий установки на осмысление сущности педагогических понятий, явлений, установление студентами генетически сходных связей изучаемых теоретических положений со школьной практикой, будущей профессиональной деятельностью.

По результатам наблюдений можно говорить о том, что уже студенты первого курса проявляют интерес не только к содержанию изучаемой информации, но и к способам ее получения, поэтому в индивидуальных заданиях важно использовать принцип переноса знаний в новые нестандартные условия. Это позволяет строить индивидуальную работу с максимальным использованием жизненного опыта обучаемых, ориентацией их на будущую профессиональную деятельность, активизацией мыслительной деятельности с помощью приемов смысловой перегруппировки учебного материала, выделения смысловых опорных знаний, смыслового соотношения ранее и вновь изученного (А. А. Смирнов). Важно добиться того, чтобы при выполнении индивидуальных заданий студенты учились самостоятельно и ходить ранее известное, сопоставлять его с вновь изученным, устанавливая связи между новой информацией и ранее усвоенной. Поэтому важно в содержание индивидуальной работы вводить больше таких заданий, которые активизировали бы мыслительные процессы будущих педагогов (педагогические задачи, проблемные и творческие задания, психологические педагогические зарисовки). Выполняя эти задания, студенты ставятся перед необходимостью решения бесчисленного ряда интеллектуальных задач.

В последнее время интерес к задачному подходу в процессе подготовки будущих педагогов значительно возрос. Исследования Э. А. Гришина, В. А. Слястенина, Л. Ф. Спирина, М. Л. Фрункина и др. посвящены вопросу использования педагогических задач в различных сферах вузовского обучения. Полученные нами результаты говорят о том, что педагогические задачи могут стать важным средством активизации индивидуальной работы студентов по педагогическим дисциплинам. Тренировка в решении педагогических задач обеспечивает будущим учителям сформированность умения анализировать педагогические факты, делать педагогические выводы и теоретические обобщения, находить педагогические целесообразные приемы и способы управления учебно-воспитательным процессом, выбирать оптимальные методы и приемы педагогического воздействия для достижения поставленных целей.

При организации индивидуальной работы следует учитывать и то положение, что выполняя учебные задания, студенты

должны иметь возможность для самостоятельной работы, творческих способов решения стоящих перед ними задач. Самостоятельность, активизация мыслительной деятельности студентов развивают многообразные психические процессы, а проявляемые при этом усилия закрепляют положительное отношение к педагогической работе и формируют необходимые профессионально-этические качества личности учителя. Интерес делает прочным запоминание профессиональной информации, сосредоточенное внимание помогает успешно решать профессиональные задачи, способность преодолевать затруднения, возникающие при выполнении индивидуальных заданий, формирует педагогическое мышление, твердую волю и сильный характер, необходимые в работе учителя.

При организации индивидуальной работы целесообразно использовать принцип ролевой перспективы и моделирования профессиональных ситуаций. Принцип ролевой перспективы обеспечивает возможность придать педагогической подготовке студентов практический смысл, удовлетворить профессионально-ценностные ориентации и ожидания будущих педагогов; создает условия для проявления каждым студентом своей индивидуальности в сложной и ответственной роли. Само содержание роли, ее функциональные характеристики имеют важное значение для формирования профессиональной позиции, развития профессиональных свойств и качеств личности будущего учителя. Использование этого принципа в индивидуальной работе способствует закреплению у студентов умения заглянуть вперед, увидеть результаты своих действий, прогнозировать их последствия, поверить в собственные возможности. Активизация их позиции в процессе моделирования профессиональных ситуаций создает условия, которые формируют у студентов потребность размышлять, по-учительски наблюдать явления и процессы, подвергать их тщательному педагогическому анализу. Активность и самостоятельность студентов при выполнении учебных заданий обеспечивают возможность соотнесения ими индивидуальных качеств и свойств с квалификационными требованиями характеристики личности учителя, а это в свою очередь развивает у них потребность в профессиональном самосовершенствовании, в систематической работе по формированию таких черт, которые обеспечивают результативность учительского труда.

Принцип ролевой перспективы реализуется через моделирование профессиональных ситуаций (ситуаций-иллюстраций, ситуаций-упражнений, ситуаций-проблем, ситуаций-оценки). Задания-ситуации должны учитывать индивидуальные возможности и способности студентов, уровень их познавательной деятель-

ности и опыт педагогической работы.

Учет индивидуальных особенностей и возможностей будущих педагогов невозможен без использования дифференцированного подхода к организации индивидуальной работы. Главным недостатком вузовского обучения является недооценка, а, порой, и игнорирование индивидуальности, интересов, склонностей, потребностей студентов. Увлечение массовостью, ориентация на усредненную личность нередко ведет к нивелированию профессиональной индивидуальности выпускника педвуза, снижению его профессиональной активности, а чаще всего к формализму и догматизму в практической деятельности. Массовость, обезличенность учебных заданий не стимулирует самостоятельности студентов в овладении профессией, не открывает перед ними перспектив профессионального роста, обогащения духовного, нравственного, интеллектуального потенциала их личности.

Дифференциация заданий предполагает учет степени сформированности у студентов профессионально-педагогической направленности. В вузовской практике наиболее широко бытует три группы студентов:

— студенты с ярко выраженными интересами к профессии учителя и устойчивой установкой на педагогический труд;

— студенты не уверенные в том, что они правильно оценили свои педагогические способности, и сомневающиеся в своей возможности трудиться на педагогическом поприще;

— студенты, пришедшие в педвуз ради высшего образования, не имеющие устойчивого интереса к профессии учителя и с отрицательной установкой на педагогическую работу.

Дифференциация индивидуальных заданий заключается в том, что для первой группы в целях обогащения их педагогического опыта целесообразно организовывать их самостоятельную деятельность, творчество. Задание для второй группы студентов должны быть направлены на формирование у них устойчивого интереса к профессии учителя, уверенности в правильности профессионального выбора, развитие педагогических способностей. При этом важно акцентировать их внимание на закреплении навыков педагогического труда, оценке собственных возможностей и способностей, определении динамики их развития в профессиональном плане. Индивидуальная работа для студентов второй группы должна строиться на принципах посильности и постепенного усложнения ее задач, достижение которых позволяло переживать им чувства удовлетворения от выполнения заданий. Для третьей группы, объединяющей студентов с низким уровнем профессионально-педагогической направленности и отрицательной установкой на учительский труд;

индивидуальная работа должна развивать убежденность в социальной значимости избранной профессии, устойчивый интерес к ней и положительную установку на педагогическую деятельность, развивать педагогические способности и качества личности, отвечающие требованиям учительской профессии.

Индивидуальная работа должна учитывать четыре типа отношений студентов к педагогической деятельности, которые были выделены и теоретически обоснованы в исследованиях А. Н. Бойко:

**1. Гармонично-положительный тип,** отличающийся любовью к учительской профессии, стабильной познавательной активностью в овладении педагогической теорией и профессиональными умениями в учебной и воспитательной работе, стремлением к анализу результатов своей деятельности, потребностью в неформальном общении с воспитанниками;

**2. Ситуативно-положительный тип,** отличающийся при общей положительной направленности и добросовестности ситуативностью отношений к работе учителя, несформированностью интересов и потребностей в педагогической деятельности, подвержен влиянию эмоциональных состояний и нуждается в постоянном объективном анализе его действий;

**3. Односторонне-положительный тип,** которому свойственна устойчивая познавательная активность либо в учебной, либо в воспитательной деятельности, слабое развитие всесторонних интересов, руководством в его практической деятельности служат личные односторонние склонности, нуждается в постоянном стимулировании, помощи и контроле за тем видом деятельности, который развит слабо или совсем не развит;

**4. Пассивно-положительный тип,** характеризующийся общей положительной направленностью, но при этом недостаточной активностью, несформированностью потребностей и интересов, неумением, робостью и нерешительностью в организации работы с детьми, нуждается в активной программе при выполнении индивидуальных заданий, а также в постоянной помощи со стороны преподавателей во всех видах его практической деятельности<sup>1</sup>.

Учет различных типов отношений студентов к педагогической деятельности помогает определить, в каком направлении развивается направленность личности будущего педагога. С. Л. Рубинштейн формирование личности связывал с системой цен-

<sup>1</sup> Бойко А. Н. Единство теории и практики в подготовке учителя. // Советская педагогика. — 1985. — № 1. — С. 67—68.

ностей, представляющих собой «внутренний момент самоопределения, верности себе»<sup>1</sup>. При организации индивидуальной работы необходимо выявить характер отношения студентов к учебному процессу, их установки и мотивы, характер ценностных ориентаций. Но центральным звеном, которое необходимо учитывать при дифференциации индивидуальных заданий, являются их отношения к учебно-воспитательному процессу и в целом к учительской профессии. Отношение является внутренним катализатором внешних воздействий и вместе с тем мерой личной ответственности будущего учителя за профессиональные действия и принимаемые решения. По словам С. Л. Рубинштейна, «только внешняя детерминация влечет за собой внутреннюю пустоту, отсутствие сопротивляемости, избирательности по отношению к внешним воздействиям»<sup>2</sup>. Отношения выступают средством регуляции поведения, когда студент действует согласно принятым нормам и правилам, и как саморегуляции, когда студент осуществляет избирательную деятельность в подтверждение своей позиции в вузовском процессе. Поэтому М. И. Бобнева считает, что успех учебной работы во многом определяется тем, насколько своевременно удастся выявить «личностные, психологические условия... формирования должного отношения и оценочных критериев»<sup>3</sup>.

Различия студентов в вузовском обучении определяются характером их ориентаций и установок на педагогическую профессию, т. е. по сандетельству В. А. Ядова, теми устойчивыми личностными образованиями, в которых зафиксированы наиболее ценные для индивида стороны профессиональной деятельности, «аккумулирующие и природные задатки индивида, и его социальный опыт, побуждающие к целесообразной деятельности, мотивирующие поведение»<sup>4</sup>.

При организации индивидуальной работы необходимо учитывать соотношенность заданий с глубинными личностными образованиями, которые Л. С. Выготский и А. Н. Леонтьев называют «смысловыми образованиями». Оновой смысловых образований выступает система мотивов. По мнению А. Н. Леонтьева,

<sup>1</sup> Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1976. — С. 38.

<sup>2</sup> Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1976. — С. 382.

<sup>3</sup> Бобнева М. И. Социальные корни и регуляция поведения. — М.: Знание, 1978. — С. 121.

<sup>4</sup> Социально-психологический портрет инженера (под ред. В. А. Ядова). С. 93.

изменение личности смыслов происходит в результате изменений мотивов деятельности». Поэтому вопрос о смысле есть всегда вопрос о мотиве»<sup>1</sup>. Дифференциация индивидуальных заданий предполагает учет мотивации студентов, ибо «степень их соответствия определяет уровень профессиональной направленности»<sup>2</sup>. При положительной мотивации студентов важно заботиться о содержательной стороне индивидуальных заданий, при низком уровне профессиональной мотивации необходимо искать дополнительные средства, влияющих на закрепление положительной мотивации у будущих педагогов.

Своевременный учет профессиональной направленности и характера мотивов учебной деятельности благоприятно воздействует на становление профессионального самопознания студентов. Дифференцированный подход в организации индивидуальной работы обеспечивает развитие индивидуальной неповторимости личности, ибо индивидуальность «есть особая форма человека в обществе, в рамках которой он живет и действует как автономная и неповторимая система, сохраняя свою целостность и тождественность самому себе в условиях непрерывных внутренних и внешних изменений»<sup>3</sup>.

При организации индивидуальной работы необходимо учитывать принцип преемственности ее содержания с учетом курса обучения. Как показывают исследования (Ю. С. Колесников, Б. Т. Рубин) развитие личности студента на разных курсах имеет специфические черты. Первый курс решает задачу приобщения вчерашнего школьника к вузовской жизни. Поведение первокурсников отличается высокой степенью конформизма. У них отсутствует дифференцированный подход к своим ролям, наблюдается динамика ценностных ориентаций, изменение личностной позиции. Смысл позиции студента I курса состоит в адаптации и практическом приобщении к профессии учителя. Основная потребность его — закрепиться в статусе студента. Поэтому для него важна не столько учебно-познавательная функция, сколько учебная, т. е. овладение основными формами и способами вузовской работы.

Для второго курса характерно завершение адаптационного периода и начало интенсивной учебно-воспитательной работы, в

1. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1977. — С. 281.

2. Шавир П. А. Преемственность профессионального самоопределения студентов и старшеклассников. // Советская педагогика. — 1983. — № 1. — С. 63.

3. Резвицкий И. И. Философские основы теории индивидуальности. — Л.: ЛГУ, 1975. — С. 14.

процессе которой студенты получают общую подготовку, формируются их широкие культурные запросы и потребности.

Третий курс — начало специализации, укрепление интереса к научной работе, углубление и развитие их профессиональных интересов.

Четвертый курс — реальное знакомство со специальностью в ходе педагогической практики. Для студентов на этом этапе обучения характерен интенсивный поиск более рациональных форм и методов профессионально-педагогической подготовки, происходит переоценка ценностей и своих возможностей.

Пятый курс — перспектива окончания вуза формирует четкие установки на практическую профессиональную деятельность. Проявляются новые, более актуальные ценности. Студенты отходят от коллективных форм вузовской работы.

При организации индивидуальной работы с учетом специфики курса обучения необходимо соблюдать принцип преемственности и особенности социальной ситуации развития личности студента: становление учителя-профессионала, накопление и возрастающая субъективная реализация потенций будущей профессиональной деятельности. Спецификой социальной ситуации студенческого возраста является требование немедленного включения будущих педагогов в новые виды деятельности, проявление различных форм самостоятельности, развитие новых качеств личности (С. М. Годник).

На I курсе индивидуальная работа должна быть направлена на обеспечение профессиональной осведомленности, знакомство студентов с различными сторонами педагогической деятельности, сознательное усвоение ими социальной роли учительского труда, его основных функций и модели личности учителя; развитие устойчивого положительного отношения к педагогической деятельности, потребности в творческом овладении избранной специальностью и профессиональном самовоспитании.

Индивидуальная работа на II курсе должна способствовать обогащению личного опыта, включению студентов в различные виды педагогической деятельности, в процессе которой формируется увлеченность педагогическим трудом, происходит осознание своих профессиональных возможностей и способностей, закрепляется потребность в постоянном совершенствовании свойств и качеств, без которых невозможна результативность выполнения профессиональных функций.

Индивидуальная работа со студентами III курса должна быть направлена на формирование устойчивых педагогических убеждений, составляющих основу профессионально-педагогичес-

кого мировоззрения будущего учителя, расширение и углубление профессионального кругозора, овладение основами профессионально-педагогической этики, методикой научно-исследовательской работы.

На IV—V курсах индивидуальная работа выступает средством закрепления устойчивых профессиональных свойств и качеств, необходимых для самостоятельной профессиональной деятельности, проверки своих профессиональных возможностей и способностей, выявления степени профессиональной готовности, прогнозирования и проектирования дальнейшего профессионального роста.

Но центральным звеном в индивидуальной работе по педагогическим дисциплинам является формирование профессиональной направленности личности студента, его интереса к профессии, призванию к ней, развития мотивов профессиональной деятельности. «Профессионально-педагогическая направленность образует тот каркас, вокруг которого компонуются основные свойства личности учителя. Практически очень трудно определить собственно педагогические качества от других многообразных свойств личности учителя, влияющих на успех его деятельности. Они проявляются и развиваются в общей структуре свойств, отношений и действий личности учителя как субъекта педагогической деятельности и представляют собой синтез многообразных способностей, качеств ума, чувств и воли»<sup>1</sup>. Профессионализация содержания индивидуальной работы выступает важным принципом ее организации, т. к. реализация «системы ожиданий» студента, его ценностных ориентаций через призму будущей профессии предопределяет результативность становления индивидуальности, неповторимости личности будущего учителя.

Сложность индивидуального развития личности студента, формирования индивидуального стиля его деятельности заключается в том, что успех в самостоятельной педагогической работе не гарантируется простым переносом выработанных качеств, свойств и состояний личности в практическую ситуацию. Наряду с актуализацией качеств, имеющегося опыта в практической профессиональной деятельности наблюдается вхождение в нее, адаптация к новой ситуации. Поэтому профессионализация индивидуальной работы позволит довести самостоятельность студентов в решении практических задач, моделирующих

<sup>1</sup> Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. — М.: Просвещение, 1976.

их будущую деятельность, до высокого уровня. Индивидуальная работа тем и отличается от самостоятельной познавательной деятельности студентов, что направлена на максимальный учет индивидуальных возможностей и особенностей их личности, обеспечение условий для проявления творческого потенциала каждого студента с тем, чтобы он мог, придя в школу, с полной отдачей реализовать свои интеллектуальные, нравственные и духовные силы.

При организации индивидуальной работы важно обеспечить реализацию принципа единства эмоциональных и интеллектуальных процессов. По мнению Л. С. Выготского, любое смысловое образование характеризуется единством аффективных и интеллектуальных процессов. Развивая эту мысль, Б. И. Додонов считает, что присущая человеку потребность в эмоциональном насыщении обычно объединяется «с вполне определенными деятельностями, к которым индивид «тянется» и ради достигаемых с их помощью социально значимых результатов, и ради самого их процесса, доставляющего ему функциональное удовлетворение»<sup>1</sup>. В процессе индивидуальной работы будущей педагог должен испытывать определенные переживания, которые придают личностную значимость педагогической деятельности, обеспечивают проявление эмоциональной активности. При этом необходимо помнить о сложном характере связей между знаниями и эмоциями, различии между «словесным знанием» и «осознанием», которое сопряжено с переживаниями. В профессиональном становлении личности важным моментом является осознание, то есть то, какой смысл вкладывает сам человек в данное явление, а не знание им этого явления (А. Н. Леонтьев). Органический характер связи между знанием профессионально-этического личностного смысла деятельности и его переживанием является тем основанием, на котором должна строиться индивидуальная работа по педагогическим дисциплинам. Как показывает вузовская практика, при организации учебной, в том числе и индивидуальной работы, основное внимание уделяется накоплению знаний и развитию интеллекта, а формирование культуры чувств будущего учителя, порой, остается вне поля зрения вузовских педагогов. Справедливо замечает В. Толстых, что «развивая в процессе образования и воспитания интеллектуальные силы человека, мы в то же время мало и случайно воздействуем на эмоциональную сторону и считаем культуру чувств, по-видимому, чем-то производным от интеллектуального совершенства»<sup>1</sup>. Индивидуальную работу в

<sup>1</sup> Додонов Б. И. Эмоции как ценность. — М.: Наука, 1978. — С. 85.

педвузе следует организовывать таким образом, чтобы студенты всматривали эмоции и чувства, близкие тем, которые возникают у педагогов в их профессиональной деятельности. Выполняя индивидуальные задания, будущие учителя должны приобретать необходимый профессионально-эмоциональный опыт.

Реализация названных принципов при организации индивидуальной работы в педвузе будет способствовать развитию потребности специалиста в профессиональном самосовершенствовании своей личности, ибо уровень его профессионализма зависит не столько от того, какие знания и умения дал ему вуз, сколько от того, как он, постоянно совершенствуясь, сумеет применить полученные знания, умения на практике, оптимально использовать возможности своей личности для решения профессиональных задач. По-настоящему образованный учитель — это тот, кто постоянно ощущает потребность и умеет систематически пополнять свои знания, развивать умственные способности, свободно и всесторонне распоряжаться своими интеллектуальными и физическими силами, профессиональными умениями и навыками. Правильно организованная индивидуальная работа способна выработать у будущих педагогов стремление и умение постоянно совершенствовать свою личность, самостоятельно пополнять багаж профессиональных знаний, свободно ориентироваться в потоке научной информации, закреплять активную профессиональную позицию и творческий стиль деятельности. Но при этом важно продумать организацию индивидуальной работы со студентами таким образом, чтобы они могли развивать у себя способность управлять своим личным совершенствованием и совершенствованием других, то есть каждому будущему педагогу необходимо в ходе выполнения индивидуальных заданий обеспечить перспективу внутреннего роста. Это значит не давать ему готовых педагогических рецептов, правильно ориентировать в поисках самостоятельных путей профессионального становления, развития неповторимости своей личности.

## **ФОРМЫ И МЕТОДЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Индивидуальная работа может иметь место на групповых занятиях (лекции, семинары, лабораторно-практические занятия) и на индивидуальных занятиях (коллоквиумы, индивидуальные консультации и собеседования, реферативная работа, специальные лабораторные работы, решение творческих задач, работа над текстом лекции и т. п.).

1. Толстых В. Воспитание чувств. // Культура чувств. — М.: Искусство, 1968. — С. 9

Функции групповых и индивидуальных форм организации учебной работы студентов далеко не одинаковы в развитии индивидуальности будущего учителя. Однако, как показал анализ вузовского обучения, подготовить творческую личность учителя невозможно, игнорируя или недооценивая различные формы познавательной деятельности студентов. Специфика учительского труда определяет тесную взаимосвязь и взаимодействие коллективной, групповой и индивидуальной работы в вузе. Функции их далеко не равнозначны в формировании личности будущего специалиста, но каждая из них вносит определенный вклад в становление профессиональной индивидуальности будущего учителя. Коллективные и групповые работы в основном призваны вооружить студентов методами индивидуальной работы, сформировать у них установку и потребность в ней:

Индивидуальные занятия направлены на развитие индивидуальных возможностей и профессиональных способностей будущих специалистов. В педагогической литературе индивидуальные занятия рассматриваются как «выполнение учащимися работ как по специальным заданиям учителя, так и по своей собственной инициативе»<sup>1</sup>. Индивидуальные занятия приобщают обучаемых к более углубленному изучению знаний, выработке умений и навыков, способствуют преодолению имеющихся пробелов в подготовке и удовлетворению познавательных интересов, развитию индивидуальных склонностей и познавательных потребностей, закреплению положительных ценностных ориентаций.

Одна из главных задач педагогической подготовки студентов состоит в овладении методикой самостоятельной работы, профессионального самообразования и самовоспитания. Именно сочетание в традиционных формах учебной и индивидуальной работы следует искать оптимальные пути и способы развития индивидуальных особенностей и возможностей будущих педагогов.

Индивидуальная работа может быть организована под руководством преподавателя на различных формах вузовского обучения (семинар, лабораторно-практическое занятие и др.) и проходить в сугубо специфических формах (индивидуальные консультации, индивидуальные собеседования, коллоквиумы, реферативная работа, творческая работа и т. п.).

<sup>1</sup> Основы дидактики (под ред. проф. Б. П. Есипова). — М.: Просвещение, 1967. — С. 354.

## Функции вузовской лекции в организации и руководстве индивидуальной самостоятельной работой студентов

Лекция является основной формой организации учебного процесса в высшей школе. Она призвана не только знакомить будущих педагогов с основами наук, раскрывать суть педагогического труда и требований, предъявляемых его функциями к личности современного учителя, но и формировать у обучаемых установку на использование всех видов учебного и внеучебного труда для формирования профессионального облика, становления индивидуального стиля деятельности, развития своеобразия, неповторимости собственной личности.

Анализ вузовской практики позволяет говорить о том, что далеко не все преподаватели умело используют лекцию как организующее начало в учебной работе, как средство развития у студентов положительного отношения к избранной профессии, в процессе ее показывают необходимость взаимодействия всех форм организации познавательной деятельности в развитии индивидуального стиля, педагогической позиции будущего учителя. Нередко на лекции преподавателем основательно рассматриваются теоретические основы изучаемой темы, раздела курса, но при этом связь теории с практикой отсутствует, не останавливается внимание студентов и на том, какую роль играют получаемые знания в их профессиональном развитии. Это происходит потому, что многие преподаватели глубоко убеждены в том, что педагогическая наука сама по себе работает на профессиональное становление будущего учителя. Раскрытие закономерностей, принципов, специфики педагогического процесса, педагогических фактов и явлений положительно воздействует на интеллект, профессиональный багаж будущего учителя. Но этим не ограничивается подготовка специалиста высшей квалификации. Школьная практика приводит множество примеров того, что студент, далеко не всегда успешно справляется со своими профессиональными обязанностями в самостоятельной педагогической работе.

Причину такого положения следует искать в недооценке воспитательного воздействия в ходе лекции на личность студента, его ориентации на максимальное использование своих возможностей и способностей в овладении избранной профессией, в неумении преподавателя высшей школы в ходе лекции активизировать внимание слушателей на практической приложимости изучаемых знаний, использования их в плане обогащения нравственного, интеллектуального, духовного потенциала личности будущего учителя. Нередко у преподавателя не оста-

ется времени на раскрытие смысла самостоятельной и индивидуальной работы и их возможностей в развитии индивидуальных особенностей личности студентов, определение путей и методов индивидуальной работы по формированию профессионального облика будущего специалиста.

Вузовская лекция призвана наметить ориентиры индивидуальной работы, показать конкретные пути и методы ее реализации, показать роль самодиагностики уровня индивидуального развития в профессиональном становлении студентов.

В задачи лектора входит создание учебной ситуации, элементами которой являются: творческое мышление преподавателя и творческая активность студента. Об эффективности лекции можно судить по степени вовлеченности каждого студента в лекционный процесс. Если степень вовлеченности студента в творческий процесс деятельности преподавателя соответствует степени вовлеченности последнего в процесс мышления студентов, то можно говорить о возникновении сотворчества как важного средства развития индивидуальности будущего специалиста. При такой организации лекционных занятий можно говорить о возникновении у студентов устойчивой установки на индивидуальную работу, ибо совместное познание, размышление помогают постановке таких познавательных задач, в которых студенты ощущают недостатки своего профессионального развития.

Формирование творческой индивидуальности будущего учителя выдвигать новые требования перед лекционным курсом по педагогическим дисциплинам. Необходимо в ходе лекций раскрывать теоретические основы педагогической науки в качестве «специфической области гуманитарного знания, с присущим ему личностным, «субъективным», принципиально диалогическим, ценностным отношением к предмету своего изучения. Без критического пересмотра с этих позиций содержания психолого-педагогического образования (на всех уровнях его конструирования) не избежать ускорения у студентов вульгарнополитизированного (и уже поэтому ушибного) догматического мышления»<sup>1</sup>.

Прежде всего в ходе лекции важно сломать сложившуюся в практике схему персонификации нормативно заданной педагогической деятельности. В традиционном виде лекции содер-

<sup>1</sup> Слостенин В. А., Тамарин В. Э. Методологический анализ трудностей формирования творческой личности будущего учителя. // Психолого-педагогические проблемы подготовки специалистов в вузе. — Грозный: ЧГУ, 1989. — С. 25.

жата условия для принятия студентом «готовых», фиксированных норм. А поэтому активность его направляется в область усвоения готовых истин, сложившихся решений замкнутого «поля» проблем. Сегодня настало время активно обращаться в ходе лекции к философским, духовно-нравственным основам личности студента, видеть в нем личность, способную к нормотворчеству, выходу за рамки извне заданных моделей профессионального поведения.

Лекция как важное средство развития установки будущего учителя на индивидуальную работу, профессиональное самообразование и самовоспитание должна активизировать, направлять усилия студентов на осмысление разнообразных форм учебной работы, в том числе и индивидуальной, как сферы их профессионального творчества, мировоззренческого самоопределения. Настало время изменить отношение к лекции как форме подготовки безликих и недостаточно компетентных специалистов, «валового» подхода к подготовке учителя, когда во главу угла ставится только передача готовой информации. Новые структуры взаимодействия студентов и преподавателя в ходе лекции должны воспринимать студента прежде всего как творческую индивидуальность, создавать условия для реализации его интеллектуальных, нравственных и духовных сил в общении с преподавателем. В этом плане уместны лекции «открытых мыслей», которые предполагают использование опорного конспекта, состоящего из блоков, содержащих наиболее значимую учебную информацию. Этот конспект используется студентами при самоподготовке, в процессе индивидуальной работы. На лекции идет дискуссия по типу «открытых мыслей», когда студенты заранее знакомы с обсуждаемой проблемой, готовятся по актуальным вопросам. Преподаватель путем постановки проблемных вопросов постепенно подводит аудиторию к разрешению и теоретическому обоснованию поставленной проблемы.

Проведение лекций в такой форме требует от студентов предварительной серьезной самостоятельной работы. От того, как студент выполнит индивидуальные задания до начала лекции, зависит ее результативность и активность аудитории в решении поставленной проблемы. Активизация позиции студентов путем предварительной индивидуальной работы по заданиям преподавателя вырабатывает у них умение видеть противоречивость, динамичность педагогических явлений и анализировать их во взаимосвязи и взаимообусловленности; помогает соотнести свои возможности и способности с квалификационными характеристиками личности учителя. Сам факт, что в процессе

лекции студенту могут предложить ответить на поставленный вопрос, разобраться в предложенной ситуации, определить пути выхода из нее, высказать свою точку зрения в завязавшейся дискуссии, формирует у него личную заинтересованность, установку на серьезную индивидуальную работу, определенные профессиональные убеждения и принципы и потребность в постоянной работе по совершенствованию своего профессионального облика.

Возможности лекции в развитии потребности студента в индивидуальной работе значительно возрастают, если в ее содержании используются познавательные задачи профессиональной направленности, а монолог преподавателя сочетается с опорой на заранее выполненные творческие задания, систему проблемных вопросов; созданием ситуаций, моделирующих события и явления из школьной жизни, элементами дискуссии, педагогическими и психологическими зарисовками.

На первом курсе целесообразно наряду с решением информационных задач использовать приемы, контролирующие во время лекции усвоение первокурсниками изучаемого материала: постановка риторических вопросов, короткая беседа по предыдущему материалу, построение системы вопросов, заданий по учебнику, учебным пособиям и дополнительной литературе, ситуаций-иллюстраций, раскрывающие сущность изучаемых педагогических явлений и понятий.

На втором-третьем курсах оправдано введение в лекцию элементов дискуссии, эвристической беседы, педагогических задач, постановка и решение педагогических проблем, сопоставление традиционных методов обучения и воспитания с творческими поисками учителей, оценок разных подходов к решению учебно-воспитательных задач.

Использование в лекциях типовых задач помогает студентам мысленно ставить себя в ту или иную профессиональную ситуацию, заглянуть в творческую лабораторию учителя, увидеть его сложные взаимосвязи с окружающей средой, соотнести свои возможности и способности с теми задачами, которые ему предстоит выполнять в самостоятельной профессиональной деятельности. При этом студенты убеждаются в необходимости индивидуальной работы как по заданию преподавателя, так и по собственной инициативе. Индивидуальная работа, предваряющая лекцию, служит основой для активности студентов в познавательном процессе, создает фундамент, без которого невозможно самостоятельное установление связей между изучаемыми явлениями, последовательности педагогических дейст-

вий, сопоставление ранее изученного с новым и использование полученных знаний для решения практических задач.

Применение в вузовской лекции разнообразных дидактических средств, ставящих студентов перед необходимостью решения познавательных задач профессиональной направленности, значительно закрепляет положительную мотивацию индивидуальной работы, активизирует их позицию в выполнении индивидуальных заданий.

Познавательные задачи профессиональной направленности могут использоваться в начале лекции, для того, чтобы привлечь внимание студентов к изучаемой теме, помочь им вработаться в нее, вызвать интерес к рассматриваемой проблеме. Например, по теме «Формирование коллектива и его влияние на личность учащегося» разговор со студентами можно начать с анализа двух ситуаций:

В классе появилось десять новичков, которые сразу заявили о себе: опаздывали, то мешали работать, то совсем не приходили на уроки. Классный руководитель пробовал говорить «по душам». Они заявляли: «Требования у вас в классе строгие». Никакие меры не помогали. Десятка стала будоражить весь класс. Тогда классный руководитель стал готовиться к бою актив класса и общественное мнение. Бой был дан на экстренном ученическом собрании. 20 выступили против 10. Сказали все, что о них думают, призвали новичков к порядку.

В другом классе классный руководитель занял иную позицию, действуя по принципу: сама управляюсь. Третий год работает с классом и все «сама». Пожалуются ей учителя на нарушителей, тут же идет разбираться. Сигналы о дисциплинированности стали поступать все чаще. Учителя в один голос заявляют: класс трудный, работать невозможно.

Сопоставьте различные подходы классных руководителей к решению воспитательных задач в своих классах. Какой из них вы использовали бы в своей практике и почему?

При анализе этих ситуаций преподаватель акцентирует внимание студентов на проблеме коллектива и его роли в решении воспитательных задач, на тех условиях, при соблюдении которых класс будет воздействовать на каждого ученика позитивно.

Педагогические задачи можно использовать в процессе лекции для создания проблемных ситуаций, чтобы, опираясь на изученные теоретические положения найти выход, показать приложимость педагогической теории к реальной практике и на этой основе обеспечить формирование у студентов педагогических взглядов и убеждений, развитие интеллектуальных

свойств и профессиональной направленности психических процессов.

Так, разбирая признаки ученического коллектива, можно подвести студентов к самостоятельному выводу о наличии такого признака, как педагогическое руководство, предложив им для анализа следующую ситуацию:

Ученица 8-го класса написала в редакцию письмо: «Наш класс в школе считают самым плохим. Но я так не считаю. Нам надо понять. Мы сами начинаем спланировать коллектив. Смотрите, что мы делаем. После уроков остаемся на 5—10 минут и подводим итоги дня. Это очень полезно. Все мальчишки и девочки трудолюбивы... Очень запомнился поход за березовыми почками. Мальчишки нашли место. Рано утром в воскресенье мы отправились в лес. После того, как три больших мешочка были набиты до отказа почками, мы вместе грелись у костра, читали стихи, пели песни. Выдели бы в это время нас наши учителя».

О каких недостатках работы педагогического коллектива говорить это письмо? Какой должна быть позиция классного руководителя в этом классе?

Педагогические задачи можно использовать и в конце лекции — как итог, педагогический анализ степени осознанности и глубины усвоения темы, закрепления профессионально-правственных ценностей и принципов, с целью постановки новых проблем, которые нужно решать в процессе индивидуальной работы, в процессе работы над конспектом лекции, учебником, выполняя индивидуальное задание.

Например, в конце лекции по теме коллектива можно предложить студентам такую ситуацию:

— Так, вот. Светлана Михайловна, к вашему сведению, есть в педагогике такой метод — параллельного действия: действуем на одного — воспитываем всех. Слышали?

Слышала, — вздохнула студентка-практикантка. — По педагогике проходили.

— Вот именно слышали, — укоризненно произнес начальник оздоровительного лагеря, — а усвоить не усвоили. Опять Никифоров из вашего отряда отличился, зеленую смородину в саду оборвал. Говорили с ним?

— Да. Обещание дал.

— Обещание он дает каждый день. Нужно действовать через коллектив. Придется самому заняться.

На вечерней ланче перед строем стоял Никифоров. Он чистосердечно признался, что смородину оборвал в том углу сада. Шесть голов повернулись, чтобы зафиксировать объект его ин-

тересов), трубочку для стрельбы срезал в другом углу сада. Пообещал, «что больше не будет». Потом последовали осуждения со стороны начальника его поведения. Битва началась на следующий день, в ней принимали участие, все, кроме Никифорова, к нему в этот день приехала мама.

Какая ошибка была допущена педагогом-руководителем? При каком условии метод параллельного педагогического действия результативен?

После решения познавательных задач, целесообразно продумать и индивидуальные задания для студентов в соответствии с их интересами, возможностями и склонностями. Правильно организованная лекция не только вооружает студентов необходимыми знаниями, но и формирует у них потребность в самостоятельном приобретении нужной информации, закрепляет в их сознании установку на систематическую индивидуальную работу по развитию оригинальности и неповторимости своего профессионального облика. Лекционный процесс, по-новому организованный, дает студенту лишь направление в профессиональном становлении, позволяет увидеть пути и задуматься над способами своего профессионального роста, мотивирует потребность в профессиональном самосовершенствовании. От эффективности вузовской лекции зависит результативность последующих этапов учебной работы: индивидуальные лабораторно-практические занятия, научные исследования, самостоятельная работа, чтение научной литературы и оценка достигнутых результатов (зачеты, экзамены, коллоквиумы, свободные дискуссии, индивидуальные собеседования).

### Семинар как форма организации и контроля индивидуальной работы студентов

Семинар в отличие от лекции имеет больше возможностей в организации и проведении различных форм индивидуальной работы студентов. Семинар — это форма организации учебного труда, которая призвана формировать у обучаемых педагогическое мировоззрение, устойчивый интерес к педагогической науке; вооружать умением анализировать педагогические факты и явления, аргументированно отстаивать свои взгляды и убеждения, самокритично относиться к собственным высказываниям, выработать способность правильно реагировать на противоположные точки зрения, чужое мнение и уважать его; развивать положительные мотивы, установки на учительский труд и ценностные ориентации будущих педагогов.

При подготовке и проведении семинара задача преподавателя состоит в том, чтобы тщательно продумать, спланировать,

а затем организовать различные виды познавательной деятельности: индивидуальную, групповую и коллективную, обеспечив их взаимодействие и направленность на развитие возможностей и способностей каждого студента, формирование качеств личности (профессиональной направленности психических процессов: внимания, памяти, мышления, воображения, организаторских, коммуникативных способностей, педагогической культуры будущего учителя), без чего невозможен результативный труд педагога.

Преимущество семинара перед лекцией заключается в том, что семинарские группы, меньшие по количественному составу, чем лекционные потоки, позволяют установить контакт преподавателя с каждым студентом. Возможности проявления прямой и обратной связи преподавателя со студентами, и между самими студентами, в обмене мнениями, суждениями, идеями значительно богаче, чем на лекции. На семинарском занятии каждый студент имеет возможность в ходе выступления показать знание педагогической литературы, умение работать с ней, выявить степень творческого, самостоятельного подхода к ее анализу и осмысливанию значимости тех или иных положений педагогической теории для своего профессионального роста.

В числе задач, которые решаются в процессе семинарских занятий следует отметить привитие студентам навыков самостоятельной работы с научной литературой, умений аргументированно отстаивать свою точку зрения на основе полученных знаний. Велика роль семинара в подготовке будущих педагогов к творческой деятельности: они учат мобилизовать себя в работе с тем, чтобы слушать других, логически строить выступления, доходчиво, убедительно и эмоционально излагать свои мысли, задавать вопросы, уточнять непонятное, выступать с дополнениями или рецензировать ответы товарищей. Без этого учитель не может состояться, так как не умея слышать ученика, увидеть его рост, помочь устранить узкие места и затруднения, которые встретились на его пути, он не сможет обеспечить взаимодействие в системе «учитель — ученик», сотрудничество и сотворчество в учебно-познавательной деятельности.

При построении плана и выборе метода работы на семинаре необходимо исходить из следующих задач:

- образовательно-воспитательной значимости проблемы, вынесенной на обсуждение;
- необходимость углубления, расширения и закрепления знаний, отработка понятия, выявление закономерностей педагогической действительности;

— возможность проверки навыков и способностей студентов к самостоятельной учебной и индивидуальной работе;

— диагностика уровня сформированности профессиональных свойств и качеств личности будущего у учителя, выступающих показателями его профессионально-индивидуального развития;

— оптимальное использование средств, обеспечивающих становление индивидуальности, неповторимости личности будущего учителя.

Методика проведения семинаров разнообразна и формы индивидуальной работы, используемые до начала и в ходе его различны. В вузовской практике можно встретить семинары от развернутой беседы, семинара-диспута, семинара с решением педагогических задач и контрольными работами, семинара с элементами деловой игры или просмотра кинофильма с последующим обсуждением, семинара-диалога, дискуссии до семинара-встречи с учителями-мастерами педагогического труда, семинара-конференции.

### Семинар в виде развернутой беседы

Цель семинара-беседы состоит в том, чтобы углубить и расширить знания студентов по изучаемой теме, выяснить степень сформированности самостоятельности мнений и суждений на рассматриваемые вопросы, способности использовать полученные знания как инструмент практических действий, обоснования своей позиции, обеспечить создание ситуаций, действуя в которых будущие педагоги развивали у себя потребность в индивидуальной работе, выступающей фактором становления их профессионального облика.

Семинар-беседа требует серьезной подготовки, в процессе которой студенты работают над монографической, периодической, методической литературой, с учебниками и учебными пособиями. До семинара студенты получают индивидуальные задания с учетом их интересов, ценностных ориентаций и опыта познавательной деятельности.

Успех семинара во многом определяется позицией преподавателя, уровнем его профессионализма и педагогического такта, умением сочетать индивидуальную и коллективную работу, создавать здоровую психологическую атмосферу, обеспечивающую раскованность и свободу высказываний обучаемых на рассматриваемые проблемы, возможность высказать свою точку зрения, не быть осмеянным или униженным, оскорбленным.

## Семинар с элементами индивидуальной и групповой работы по изменению формулировки вопросов плана

Цель его — учить студентов умению переносить ранее изученные знания в новую, непредвиденную ситуацию, использовать учебную информацию в измененных условиях.

План семинарского занятия доводится до студентов заранее. Но вопросы плана на самом занятии даются в несколько измененном виде. Вопросы записываются на доске, их должно быть не более 4—5. Студенты, как на экзамене, берут билеты с порядковыми номерами вопросов. Вначале минут 10 они работают индивидуально по своему вопросу. Затем объединяются в группы, так как у нескольких человек оказываются сходные вопросы. Идет групповое обсуждение. Студентам дается установка, что отвечать может любой член группы, назначенный преподавателем. После совместного обсуждения вопроса, кто-нибудь из группы по просьбе преподавателя излагает совместное решение вопроса. Члены других групп могут дополнять ответ. Затем все билеты возвращаются преподавателю и вновь берутся студентами. Но теперь на вопросы отвечают без подготовки. Для опроса преподаватель подключает консультантов из числа самих студентов, особенно тех, кто продуктивно работал индивидуально.

Такая форма семинара обеспечивает высокую активность и работоспособность студентов. Они закрепляют умения обсуждать вопросы, слушать и учитывать другие мнения, приходиться к общему выводу правильно оценивать ответы товарищей. На таком занятии студент не может быть пассивным, так как в любой момент его может спросить преподаватель и ему надо будет от имени группы дать индивидуальный ответ.

### Семинар-встреча

Приглашаются на занятие опытные педагоги-практики. Подготовка к такому семинару ведется в двух направлениях: с одной стороны, студенты получают индивидуальные задания в соответствии с их интересами, возможностями, опытом педагогической работы; с другой — преподаватель готовит приглашенного учителя к выступлению, уточняя при этом, что особенно важно узнать студентам из его опыта.

Так, по теме: «Урок творчество учителя» заранее студентам дается план, в который включены следующие вопросы для обсуждения:

1. Задачи современного урока в различных типах школ;
2. Подготовка учителя к уроку;
3. Деятельность учителя на уроке;

#### 4. Анализ урока.

Рекомендуется литература:

— Бондаренко С. М. Урок — творчество учителя. — М.: Знание, 1974.

— Буряк В. К., Беришвили Д. Д. Урок в старших классах. — Тбилиси: ТГУ, 1990.

— Дидактика средней школы. — М.: Просвещение, 1985. — Гл. 6.

— Дидактика современной школы. — Киев: Радянська школа, 1987.

— Ильин Е. Н. Рождение урока. — М.: Педагогика, 1986.

— Підласий І. П. Як підготувати ефективний урок. — Київ: Радяська школа, 1989.

Студенты не только знакомятся с предложенной литературой, но и готовят аннотации на одну из монографий, педагогические и психологические зарисовки различных этапов урока, заранее готовят вопросы для учителя по различным аспектам современного урока. Выступления студентов сочетаются с практическими дополнениями и иллюстрацией примеров из практики учителя. На семинаре разбираются зарисовки, составленные студентами, акцентируется их внимание на ошибках и типичных затруднениях, с которыми учитель-практик, нередко сталкивается в своей работе при подготовке и проведении урока.

Воспитательная роль таких семинаров-встреч велика, так как студенты, знакомясь с опытом учителя-практика, убеждаются в существовании устойчивой зависимости между уровнем профессионализма и результативностью деятельности учителя, сложности учительского труда и необходимости постоянной работы над совершенствованием возможностей своей личности. Выполняя индивидуальные задания, заслушивая выступление своих товарищей и опытного учителя, могут диагностировать уровень своей подготовленности и наметить перспективы своего профессионального роста.

Особое внимание нужно уделять выбору и подготовке индивидуальных заданий. Выбор индивидуальных заданий определяется не столько содержанием, сколько индивидуальными особенностями студентов. Начиная с I курса студенты должны получать нестандартные индивидуальные задания, которые являются мощным стимулом их профессионального развития. При разработке заданий главная цель — решение творческих познавательных задач. Трудность заключается в правильном распределении индивидуальных заданий, ибо студенты приходят в институт с различным уровнем образовательной подготовки.

обучаемости, культурного багажа и ценностных ориентаций. Как свидетельствует практика индивидуальные особенности студентов слабо учитываются в учебно-воспитательном процессе, не стимулируется творческая инициатива, нестандартный подход к выполнению заданий. Причем особенно важно учитывать особенности стиля учебно-творческой деятельности студентов: доминирующие мотивы деятельности, особенности развития интеллектуальных, мировоззренческих, нравственных, коммуникативных, эстетических и регулятивных качеств его личности.

### Семинар с прослушиванием докладов и рефератов

Цель такого семинара состоит в том, чтобы не только углубить знания студентов по изучаемой теме, разделу, но и оценить возможности и степень подготовленности студента к работе над источниками, способности анализировать, делать выводы по прочитанному, оценивать и анализировать степень разработанности вопроса в научной литературе.

По одному из наиболее важных и трудных вопросов изучаемой темы студенту поручается подготовить доклад или реферат. Одновременно назначаются содокладчики и оппоненты. Это формирует у будущих педагогов готовность к самостоятельной работе, творческому решению предложенной проблемы, вооружает навыками работы с научной литературой. Каждый докладчик должен иметь полный текст доклада, написанный с учетом требований, предъявляемых к докладам и реферативным работам, хорошо оформлен. На титульном листе указывается фамилия докладчика, тема, план, использованная литература. Текст доклада должен начинаться небольшим введением в котором обосновывается актуальность рассматриваемого вопроса, степень его изученности, заканчиваться он должен короткими выводами и заключением. В качестве тем докладов и сообщений можно брать отдельные вопросы плана семинара или рекомендовать проблематику, углубляющую и конкретизирующую тему.

Практика показывает, что результативность такой работы зависит от того, как организована индивидуальная работа над докладом и как участвует группа в его обсуждении. Для активизации участников семинара используется метод оппонирования и рецензирования докладов. При этом уместно распределение ролей: одни выступают с более развернутыми оценками, другие лишь дополняют, высказывают замечания, пожелания, отмечают оригинальные подходы к решению поставленных в докладе вопросов.

Для написания реферата выделяется около десяти дней. Примерно за две недели до семинара студент получает тему реферата. Работу он должен представить за 3—4 дня до начала семинара. Реферат отдается на рецензию другому студенту группы. Рецензирование реферата заставляет студентов глубже изучать основные вопросы изучаемой темы, видеть ошибки, неточности, допущенные в реферате, дополнять и оценивать работу, соглашаться с высказанной в реферате или иметь собственную точку зрения на рассматриваемые вопросы.

На таком семинаре необходимо создать обстановку свободного обмена мнениями, пробудить интерес к содержанию заслушиваемых докладов и рефератов. Важно учить будущих педагогов формулировать и задавать вопросы по услышанной информации, не боясь при этом обнаружить пробел в знаниях или допустить ошибку. При прослушивании докладов и рефератов важно учить студентов видеть сильные и слабые стороны, противоречия и положения, требующие доказательства, обоснования теорией или примерами из практики.

Успех такого вида семинара зависит от предварительной индивидуальной работы студентов и от профессионализма руководителя семинара, его умения направить обсуждение в нужное русло, активизировать всех участников, определить для каждого в соответствии с его интересами и возможностями выполняемую роль, оценить каждое выступление, дополнить и дать глубокое заключение. Преподаватель должен быть готов к ответу на любой вопрос, уметь ориентироваться на уровень познавательной деятельности, степень сформированности положительного отношения студентов к избранной специальности и опыт их педагогической работы.

Замечания по выступлениям докладчиков, оппонентов и участников дискуссии должны: а) направлять ход размышлений на решение и оценку поставленной проблемы; б) уточнять форму или суть проблемы, продолженной в докладе или реферате; в) резко выявлять различные точки зрения на обсуждаемую проблему или пути ее решения; г) поощрять нестандартный подход к обсуждаемым вопросам, самостоятельность суждений и оценок выступающих.

Высказанные преподавателям замечания должны показывать студентам, что он глубоко разбирается в вопросах, заинтересован в успешном их решении, чутко следит за ходом обсуждения и внимателен к позиции каждого участника семинара.

Заключительное слово должно содержать: 1) характеристику общего уровня обсуждаемых докладов и рефератов; 2) их оценку и оценку оппонентов, выступающих с дополнениями и за-

мечаниями отдельных студентов; 3) оценку и анализ в целом (активность студентов, степень их подготовленности, культура педагогического мышления, этика отношений). Заключительное слово обязательно должно включать оценку индивидуальной работы студентов с тем, чтобы каждый студент мог видеть ступени своего профессионального роста, способы развития индивидуальности своей личности.

### Семинар-диспут

Это сложная форма проведения занятия, развивающая способность логически, самостоятельно и убежденно мыслить. Диспут (от латинского слова — рассуждать, спорить) предполагает спор, столкновение различных, иногда прямо противоположных точек зрения. Это обсуждение какого-либо вопроса, проблемы с целью их правильного разрешения. Это серьезный принципиальный разговор по вопросам, интересующим и волнующим, когда участники его могут поделиться с другими тем, о чем он думает, понимает, обосновывает ту или иную точку зрения; проверить правильность своих суждений, сопоставив их с коллективным мнением.

Главная цель диспута — через индивидуальные точки зрения, оригинальные мнения, различные подходы к рассматриваемой учебной проблеме решить нестандартную познавательную задачу; формировать профессиональные взгляды и убеждения, углублять и расширять общий и педагогический кругозор, совершенствовать у студентов профессионально значимые качества их личности.

Семинары с использованием диспута дают возможность будущим педагогам приложить максимум энергии, проявить оригинальность мышления, организаторские и коммуникативные способности, творчество и изобретательность. Диспут заставляет думать, развивает интеллектуальные способности студентов. Формирование личности современного учителя предполагает выработку у студентов ценностных ориентиров, основу которых составляют профессионально-нравственные качества. Среди которых прежде всего: повышенная чувствительность (чуткость к окружающим людям, небезразличное отношение к изучаемому, бережное отношение к чужому мнению); ответственность (психологическая готовность брать на себя заботу о решении сложных вопросов); активность (участие в решении учебной проблемы не только из-за оценки, потребности выделиться, продемонстрировать свою оригинальность, а во имя достижения общего интереса, коллективного поиска правильного от-

вета, самодиагностики своих возможностей и способностей в плане интеллектуального развития.

Семинару-диспуту должна предшествовать большая индивидуальная работа по овладению методикой проведения диспута, изучению рекомендованной литературы, подбору метких выражений, цитат для подтверждения своих мыслей и доводов в ходе спора. При подготовке и проведении диспута необходимо соблюдать основные его этапы, существенные моменты.

Тема диспута должна быть конкретной. Она не должна быть навязана преподавателем, а органично вытекать из содержания изучаемого материала. Формулировка темы диспута должна быть острой, проблематичной, будить мысль, заключать в себе проблему, которая решается студентами по-разному, вызывает противоречивые суждения, привлекает внимание своей необычностью и практической значимостью.

Так, при изучении темы «Содержание процесса воспитания» из курса «Педагогика», по одному из вопросов плана «Нравственная культура» можно провести диспут на тему: «Наркоманиями рождаются или становятся?» (обсуждение этой проблемы поможет глубже осознать студентам основы нравственной культуры личности, отрицательные последствия вредных привычек, наметить пути преодоления их и перспективы развития своей нравственной культуры).

После выбора темы намечаются вопросы для обсуждения, конкретизирующие ее. Они должны быть четкими, интересными для студенческой аудитории. Для всех участников диспута предлагается литература по проблеме, которая выносится для обсуждения на диспут. С вопросами студенты знакомятся заранее с тем, чтобы обдумать их, сформулировать свою точку зрения, найти ответ на них в предложенной литературе.

При подготовке диспута не следует предлагать студентам готовую тему и вопросы, а умело подвести их к самостоятельному выбору темы, вопросов, содержания спора, поиску необходимой литературы; не вооружать готовыми выводами и пожеланиями по каждому вопросу, а заставить думать, анализировать, самостоятельно делать выводы. Для подготовки семинара-диспута необходимо между студентами распределить индивидуальные задания: подготовка анкеты, подбор литературы, выбор проблемной ситуации по теме спора. Индивидуальная работа обеспечивает высокий эмоциональный настрой, такую атмосферу, в которой не будет пассивных и равнодушных созерцателей.

Начало семинара-диспута — важный момент, от которого зависит результативность всего занятия. Диспут можно начать,

зачитывая противоречащие друг другу мнения, приглашая участников высказать свое суждение. Диспут может начаться вступительным словом ведущего. Оно должно быть кратким, не более трех-пяти минут, ярким. Оно должно расположить к спору, пробудить желание высказать свое мнение. Можно открыть диспут чтением отрывка из полемической статьи или описанием ситуации из школьной жизни. Начало диспута должно быть ярким, волнующим, толкающим к спору.

Успех занятия определяется и микроклиматом, который создан в студенческой аудитории. На нем должна быть создана атмосфера уважения к выступающим, доверия, откровенности и скромности. Не следует обрывать выступающего даже в том случае, если он говорит не по существу, если его суждения в корне неверны. После этого выступления необходимо обратить внимание аудитории на ошибочные суждения, при затруднении спорящих подсказать довод, помочь найти правильный ответ. При анализе ответов нельзя увлекаться оценочными суждениями: «верно», «неправильно», «ну уж куда тебя занесло»; приклеивать ярлыки: «беспринципно», «не знаешь — не выступай», «такое выступление не характеризует с положительной стороны» и др.

Ход семинара-диспута во многом зависит от ведущего, от его умения зажечь аудиторию, заставить искренне говорить. Желательно обсуждение вести последовательно, переходя от одного вопроса к другому. Ведущему следует кратко подводить итоги по каждому вопросу и уметь «перекидывать мостик» к следующему. Успех ведущего определяется тем, насколько хорошо он осведомлен в существе вопроса, о котором идет речь, умеет аргументированно доказывать свою точку зрения, умело слушать выступления, своевременно активизировать спор краткими замечаниями, проблемными вопросами, созданием ситуации, требующих творческого решения. При этом важны и личностные качества ведущего, такие как принципиальность, недопустимость каких-либо компромиссов, убежденность, тактичность, эмоциональность, культура речи.

Практическое значение имеет вопрос, кто должен вести диспут: преподаватель или студент. В условиях педвуза ведущим должен выступать студент, на первых порах более подготовленный, а по мере овладения методикой диспута каждый должен побывать в роли ведущего.

Итог занятия-диспута подводится в заключительном слове ведущего. Оно не должно сводиться к морализированию, стремлению навязать свое мнение всем участникам диспута, к попыткам рассудить спорящих. Обязательно нужно отметить очевид-

ные выводы, к которым в ходе обсуждения пришли участники спора, поставить вопросы, которые удалось решить и над которыми еще следует подумать.

В конце занятия преподаватель подводит общий итог. Совместно со студентами делается вывод о том, насколько глубоко и методологически верно были поставлены оппонентами вопросы, сколь истинными оказались ответы, каково качество усвоения учебного материала студентами; выделяются наиболее интересные вопросы и ответы, дается оценка активности и степени готовности каждого студента к диспуту.

### Примерные темы диспутов и вопросов к ним.

Гуманизация отношений в системе «учитель — ученик» — как Вы себе это представляете?

Ситуация для размышления:

Ученик 10 класса на классном собрании говорил: «Как не упрекать учителей? Теперь у нас гласность, значит обо всем и говорить можно. Но учителя слушают только друг друга. Наше мнение их не интересует. С ученических собраний выгоняют также, как с уроков. Чуть что, одни упреки и запреты. Что мы не предложим, все им не так. И потом в нашей школе, например, никто не хочет даже поговорить с нами, выслушать, понять, вместе что-то сделать. Что же удивляться, что ребята пассивны. Самоуправление формально.

Вопросы для обсуждения:

1. Демократизм в отношениях учителя и учащихся — как это вы себе представляете?

2. Почему сегодня в школе можно встретить стихию формализма, мелочной опеки, жесткой централизации и скованности, несамостоятельности, безинициативности школьников?

3. Справедливо ли утверждение: «Чтобы научиться действовать, надо действовать, а не разговаривать про действие»?

4. Что значит быть на равных — всегда ли, во всем ли или в определенное время и в определенных обстоятельствах и как определить это время и обстоятельства?

Неформальные объединения — место ли им в школьной практике?

Ситуация для размышления:

«Звонок в редакцию.

— Меня зовут Андрей, мне 17 лет. У нас своя компания, мы обо всем говорим и спорим.

— А бывают у нас споры по вопросам, важным для всех?

— Это у нас каждый день. Но в общем-то мы приходим одному и тому же. Нас уже не прельщает дискотека. Что тол

ку? Это надоедает. И с финансовой стороны туго. Мы пока не зарабатываем достаточно.

— Как тебе кажется, какие именно молодежные проблемы сегодня самые важные?

— Нужно больше развлекательных программ, чтобы отвлечь молодежь от скуки, которая в основном присутствует в компаниях.

— Но человек может так заразиться, что не захочет ни думать, ни работать.

— Я думаю, надо коренным образом пересмотреть ваше отношение к молодежи» (Щекоцихны Ю. Члены неформальных объединений сами о себе. // Воспитание школьников. — 1989. № 1. — С. 112—113.

Вопросы для обсуждения:

1. Неформалы — кто они?
2. Почему у неформалов возникают конфликты? Что это конфликт ради конфликта?
3. «Беспорядков нет там, где их пресекают, а где их не создают» — справедливо ли это утверждение?
4. Не грозит ли создание неформальных объединений молодежи авторитету школы. Педагоги и неформалы — возможно ли их сотрудничество?

Наркоманами рождаются или становятся?

Ситуация для размышления:

«Лицо у Олега — открытое, добродушное, землистого цвета. Короткий ежик волос — в густой седине. И необычная большая грусть в тусклых глазах...

Что толкнуло его к наркотикам? «А-а», — неопределенно махнул он, горестно опустив голову. В общем-то все было хорошо: шоферил, с женой ладно жил, спортивным бегом увлекался, каратэ... Только нескрываемая вражда тещи и тестя дожимали.

Однажды пришел к приятелям. Там незнакомая компания. Увидел: колются. Протягивают и ему шприц:

— Попробуй, классно! В рай побываешь, все проблемы как рукой снимает. Полная блакировка от неприятностей.

Он не сразу решился через несколько дней. Ощущение, верно, пришло необычное. Легкость, прилив сил. Дома он пел, говорил, говорил... Жена изумленно радовалась: на очередную колкость матери Олег отвечал улыбкой.

Через неделю ему самому захотелось уколоться. Так и пошло... Очень быстро промежутки между желаниями стали сокращаться — два, три раза в неделю. Потом стал просыпаться с одной потребностью: «Принять!». Иначе невыносимо — будто под

прессом кто-то ломает, вывинчивает кости, мышцы... Хватая любую «химию», лишь бы избавиться от мук. Зависимость эта росла неудержимо. Ничего не мог сделать, ни о чем не мог думать, пока не утолял адской жажды. В таком состоянии готов на все.

— Залез в трясины... А как выбраться, не знал. Пробовал переломить себя — больше двух недель не выдерживал.

Он еще надеялся справиться. Но силы катастрофически убывали — из мужчины он превратился в тряпку.

А жизнь уходила от него. Потерял семью, ни к какому делу не пригоден... Вот он калкан. Никаких проблем! Да знай он тогда наперед, лучше бы ноги себе переломал...

Месяц Олег лечился.

— Здешние врачи — чудо. Ломки сняли быстро. Сегодня впервые сделал зарядку, — мелькнула и тот час сбежала с его лица улыбка, — только мозг, мозг... Как из него вытравить проклятие, — с отчаянием обхватил голову» (Колесов Д. В. Не допустите беды. — М.: Педагогика, 1988. — С. 48—49).

Вопросы для обсуждения:

1. Наркомания — это «экзотический порок» или одна из граней общественной проблемы?
2. Возможность неформального общения и запреты — плохо это или хорошо?
3. Общение в неформальной группе и его последствия?
4. «Свобода каждого человека выбирать: употреблять или не употреблять наркотик», — правомерно ли это утверждение?
5. Можно ли победить это зло?

### Семинар с элементами дискуссии

Практика свидетельствует о том, что в проведении семинарских занятий нельзя все сводить к диспуту. Не каждая изучаемая тема содержит в себе основания для научной полемики, спора, столкновения различных точек зрения. Семинар-диспут не может быть самоцелью, так как невозможно все учебные занятия от начала до конца строить на столкновении мнений. Поэтому целесообразно с беседой, контрольными, устными и письменными вопросами использовать элементы дискуссии.

Особенности дискуссии на семинаре состоят в том, что она проходит в устной форме, а при обсуждении вопросов большую роль играет эмоциональный, психологический момент, который обусловлен присутствием оппонента. Непосредственный контакт в ходе полемики участников может сыграть свою положительную роль в том, что дает возможность тотчас же указать на непонимание или искажение одной стороной мыслей, точ-

ки зрения другой стороны. Преподаватель должен помнить и о недостатках устной формы обсуждения: в силу воздействия на участников дискуссии эмоционального и психологического факторов обсуждение вопроса может превратиться во взаимные обвинения спорящих сторон; преобладание эмоций над разумом мешает поиску истины, правильному решению проблемы.

Специфика дискуссии и в том, что в полемике стороны опираются на собственную память. Требуется быстро найти ответ на вопрос и возражения противника, органичность времени на обдумывание ответа, поиск в своей памяти нужного факта, тезиса для убедительного ответа. Именно это заставляет студента тщательно готовиться к занятию, продумывать те вопросы, которые выносятся на семинар-дискуссию, более тщательно обдумывать свое выступление, самостоятельно искать ответы на возникающие вопросы.

Нельзя не учитывать на семинаре-дискуссии роли эмоционального воздействия на принятие решения. Иногда под влиянием красноречия, чувств, малой осведомленности участников может принята неправильная, ложная идея. Поэтому в ходе семинара следует заботиться о том, чтобы эмоции были направлены на выявление правильной позиции, не подчиняли себе логику обоснования отстаиваемых мнений.

В устной дискуссии могут быть использованы вопросы двух типов: дискуссионные, которые еще не решены наукой и известные, которые нашли решение в научной литературе. В зависимости от того, какой вопрос обсуждается на семинаре, определяются цели и задачи дискуссии. Если обсуждаемый вопрос является дискуссионным, то полемика должна показать творческий характер изучаемого материала, чтобы студенты могли видеть динамику, развитие теории, определяли перспективы и пути его решения. Если вопрос в науке уже решен, то цель обсуждения — подвести студентов через столкновение различных мнений к правильному его пониманию, постановке и решению.

Обсуждение дискуссионных вопросов целесообразно только в хорошо подготовленных группах, где студенты интересуются изучаемой наукой, ее проблематикой, имеют достаточную образовательную базу и опыт познавательной деятельности, тщательно готовятся к занятиям. Дискуссионные вопросы требуют тщательной подготовки и преподавателей и студентов, изучения имеющейся литературы, существующих подходов к ее решению.

На таких семинарах-дискуссиях у преподавателя должна быть своя версия в решении обсуждаемого вопроса, собственная ар-

гументация предлагаемого варианта его решения. Студенты, выслушав различные суждения, приняв точку зрения, аргументация которой наиболее убедительна, ждут от преподавателя его отношения к вопросу. Итогом семинара-дискуссии может быть аргументация преподавателя собственной точки зрения на дискуссионный вопрос и анализ высказанных аргументаций в ходе полемике спорящих сторон.

### Семинар-диалог

Главная его особенность — диалогический характер общения в жестко логической последовательности, вызывающей максимальную напряженность мысли всех участников семинара. Он начинается с острой цели, которая формулируется в виде познавательной задачи, решение которой требует коллективных условий всей группы и основательной индивидуальной подготовки. В основе этой формы организации учебной работы лежит диалогическое общение. Использование диалогического общения в ходе семинара является действенным средством развития неординарности, индивидуальности личности будущего учителя. В процессе диалога высказываются различные точки зрения. Руководитель диалога, выслушивая мнения его участников, умело опровергает домыслы, ошибочные суждения и новыми вопросами стимулирует активность. Задача преподавателя заключается в жесткой постановке вопросов, посредством чего осуществляется руководство мыслительным процессом студентов. Продуктивный смысл форм семинара состоит в том, что в явной или неявной форме преподаватель обязан сделать диалог рассуждающим, напряженным, но обязательно интересным.

В ходе семинара-диалога предоставляется возможность каждому студенту задавать вопросы друг другу, свободно выражать свою точку зрения, собственное мнение, иметь право на ошибку. При организации и проведении семинара-диалога важно учитывать то обстоятельство, что далеко не все студенты психологически готовы к диалогу не только с преподавателем, но и со своими сокурсниками. Диалогическое общение рассчитано на студентов, раскованных в мыслях, проявляющих способность в обычном видеть необычное. При организации и проведении семинара-диалога важно учитывать субъективные факторы: замкнутый, необщительный, характер, медлительность в принятии решений, тревожность, боязнь собственных мнений, инертность мышления и др. Именно эти особенности личности являются противопоказаниями в работе учителя. Поэтому использование на семинарах диалогической формы об-

шения является действенным средством преодоления этих противопоказаний.

Семинар-диалог предполагает особенно тщательную подготовку, в основе своей содержит изучение индивидуальных особенностей личности обучаемых и вооружение их методикой диалогического общения. Успех семинара-диалога будет определяться тем, насколько умело была проведена подготовительная работа с малообщительными, замкнутыми или с повышенной тревожностью студентами. При этом важна правильно организованная индивидуальная работа, суть которой состоит в том, чтобы использовать для таких студентов диалог с компьютером, заранее заготовленные тесты, опережающие ознакомление слабых студентов с содержанием обсуждаемой проблемы на семинаре.

При подготовке семинара-диалога особенно тщательно учитывается степень подготовленности группы, наличие учебной литературы и источников, необходимых для ознакомления с проблемой, вынесенной на обсуждение. Выбор темы диалога определяется характером изучаемого учебного материала, его возможностью вызвать живой интерес и активность студентов. Индивидуальная работа, предшествующая семинару, предполагает знакомство с литературой, выполнение логических заданий, поиск ответов на дискуссионные вопросы.

### Семинар-конференция

Эта форма обычно проводится как итоговая по всему изучаемому курсу или его разделу. Темы семинара-конференции посвящены актуальным проблемам педагогической теории и школьной практики. Например, семинар-конференция может быть проведена по теме: «Изучение, обобщение и распространение передового опыта в школьной практике». Студенты получают индивидуальные задания в начале семестра. — подготовить доклады на конференцию по следующим темам:

— школа будущего. Что я предлагаю (из опыта М. Н. Постникова);

— жизнь, отданная детям (педагогическая деятельность В. А. Сухомлинского);

с чего начинается учитель. (из опыта В. Н. Ильина);

— это реальность, а не утопия (об опыте учителя В. Ф. Шаталова);

— не изменить мечте (из опыта М. П. Щетинина);

— уроки общения Ш. А. Амонашвили.

— составить программу изучения педагогического опыта учителя или классного руководителя, работой которого вы заинтересовались, провести по ней наблюдение, используя соб-

ранние факты, подготовить доклад для выступления на конференции.

Семинары-конференции, как правило, проходят в одной студенческой группе, иногда объединяются несколько групп, что повышает ответственность докладчиков.

Для того, чтобы обсуждение докладов и их оценка были глубже и содержательнее, избирается жюри из студентов этой же группы. Она изучает мнение о качестве докладов, которое студенты выражают в карточках, раздаваемых им перед началом конференции. Студенческое жюри подводит итог каждого доклада, вместе с тем учитывает активность каждого студента в обсуждении доклада. Преподаватель принимая во внимание мнение жюри и ход устного обсуждения докладов, выставляет общую оценку, указывая при этом на сильные и слабые стороны работы. Особо преподаватель останавливается на анализе оценочных карточек студентов. Такая организация семинара активизирует индивидуальную работу студентов, так как они наглядно видят те пробелы, которые необходимо устранить в их педагогической подготовке.

Семинары-конференции способствуют глубокому усвоению теории и овладению навыками анализа результатов познавательной деятельности, обеспечивают возможность вовлечь большое число студентов в обсуждение актуальных проблем обучения и воспитания. Анализ преподавателем оценочных карточек студентов учит будущих педагогов критически подходить к работе своих товарищей, тем самым вооружая их важным педагогическим умением — оценки результатов познавательной деятельности учащихся.

Широкое использование реферативной системы и внедрение семинаров-конференций в вузовскую практику создает основу для творческой деятельности каждого студента, естественных связей индивидуальной и групповой работы, что позволяет студентам убедиться в профессиональных возможностях и способностях своих, самодиагностировать сильные и слабые стороны педагогической подготовки. Подготовка творческой работы по теме, заданной преподавателем или избранной студентами самостоятельно, вооружает их умениями и навыками работы с литературными источниками, оперировать фактами, собранными в школьной практике, обосновывать их положениями из педагогической теории — все это служит хорошей школой исследовательской деятельности. Доклады, подготовленные для семинара-конференции при последующей доработке, служат основанием для участия студентов в конкурсах научно-исследовательской работы по педагогическим наукам.

## Использование индивидуальной работы на лабораторно-практических занятиях по педагогическим дисциплинам как важное условие формирования индивидуального стиля деятельности будущего учителя

Опыт показывает, что каждая форма организации учебной работы несет на себе определенную специфическую нагрузку в развитии индивидуальности личности будущего учителя, конкретизации функций, роли и содержания индивидуальной работы в профессиональном становлении студентов. Назначение лабораторно-практических занятий состоит в том, чтобы развить творческий потенциал личности будущего учителя, не только вооружить их суммой знаний, умений и навыков, но и научить включаться в творческую деятельность и подключать к ней своих будущих воспитанников. Поэтому в ходе лабораторно-практических занятий важно учитывать два аспекта: получение новой информации и обнаружение личностного смысла этой информации для студентов. Главная задача преподавателя состоит в том, чтобы помочь в ходе занятия каждому участнику увидеть личное значение преподносимых знаний, сделать так, чтобы каждый сумел себя, свое «Я» в системе приемов, форм, методов учебной работы. Важно заботиться о том, чтобы включить студентов в ходе лабораторно-практического занятия в деятельность, побуждающую их сомневаться, думать, искать решение, опираясь на собственный опыт, нацеливать их на самооткрытие и на поиск собственных вариантов.

Опыт показал, что целесообразно практиковать такую организацию занятий, которая не снижая теоретического уровня, создавала бы условия для включения студентов в ситуации, требующие от них активных действий в обстановке профессионального выбора. В каждом занятии должны быть вопросы для теоретического изучения и практическая часть. Например, занятия по теме «Работа классного руководителя с родителями» может быть проведено по такому плану:

Вопросы для обсуждения:

1. Система работы классного руководителя с родителями.
2. Формы повышения педагогической культуры родителей.
3. Пути и способы привлечения родителей к практической воспитательной работе в классном коллективе.
4. Методика проведения родительских собраний. Примерная тематика их по классам.

Практическая часть:

Предлагается подготовить и провести:

— конференцию по кинофильму «Трудный возраст»;

— беседу за круглым столом на тему: «Особенности ранней юности»;

— родительское собрание на тему: «Дети и деньги».

В теоретической части внимание студентов акцентируется на приложимости изучаемых в курсах педагогических дисциплин знаний школьной жизни, различных точек зрения и подходов к изучению проблем воспитания и обучения молодежи. При этом студенты должны теоретические положения иллюстрировать примерами из педагогической практики, анализировать ситуации, с которыми сталкиваются в работе со школьниками, искать пути выхода из них и давать мотивированное обоснование своим выводам. Объем работы при подготовке к теоретической части занятия предусматривает умения студентов находить нужную литературу, составлять библиографию, анализировать и давать собственную оценку прочитанному, оформлять свои мысли, доказывать убедительность выдвинутых положений или отвергать неубедительные, отстаивая свое мнение, делать выводы.

Учитывая положения Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева, о том, что наиболее устойчивый интерес для человека имеет то явление, которое вызывает ассоциативные связи с уже известным и помогает раскрыть новые грани в изучаемом предмете, в каждое занятие целесообразно включать обсуждение современной педагогической литературы и достижений передового педагогического опыта. Это работа помогает не только осознать студенту те задачи, которые стоят перед педагогической наукой и школой, но и увидеть роль педагогической теории в решении практических вопросов, сложное соотношение между традиционными методами, сложившимися в педагогике, и теоретическими поисками передовых технологий.

Практическая часть занятия предполагает использование дискуссий, психологических и педагогических зарисовок, ролевых ситуаций, педагогических игр, имитационно-ролевого и коммуникативного тренинга. Использование этих методов помогает студентам осознать не только познавательную, но и профессиональную функцию приобретаемых знаний, овладеть приемами, включающими знания в механизм профессиональной ориентации. Практическая часть позволяет создать обстановку, в которой студент может видеть ту или иную форму педагогической работы в действии.

Методика проведения лабораторно-практических занятий по педагогической работе в действии.

Методика проведения лабораторно-практических занятий по педагогическим дисциплинам строится с использованием микро-

групп (3—5 человек), которые формируются по принципу общей заинтересованности. К каждому занятию определяется тема, но каждая микрогруппа получает несколько вариантов ее выполнения. Работа студентов на таких занятиях направлена в основном на выполнение определенных действий: проигрывание ролевых ситуаций, моделирующих фрагменты бесед, диспутов, заседания школьного актива, выполнения коллективных творческих дел.

К каждому занятию разрабатывается конкретная методика его проведения, регламентируется время, отводимое микрогруппе на выполнение задания, причем внутри микрогруппы задания распределяются в соответствии с возможностями и способностями ее членом. Критерии оценивания результатов работы студентов: культура речи, глубина излагаемого материала, увлекательность, инициатива и творчество в решении поставленных задач, активность всех членов микрогруппы, работа о передаче материала другим группам. Работа микрогрупп и каждого студента оценивается экспертами, в роли которых выступают студенты этих же микрогрупп. Такая форма проведения лабораторно-практических занятий дает возможность острее осознать причастность к коллективному делу, ответственность за выполнение задания и за общий успех; выявить и увидеть распосторонние способности студентов, возможность проявить каждому члену микрогруппы свои индивидуальные склонности и способности; за одно занятие познакомиться с различными вариантами решения поставленной учебной задачи; учиться слушать и воспринимать иную позицию, другое мнение, признавая право на существование многовариантных воспитательных действий.

Такая форма проведения лабораторно-практического занятия особенно приемлема при изучении курса «Методика воспитательной работы». Активное участие студентов в различных формах работы способствует тому, что они овладевают умением сочетать педагогическую теорию с педагогической технологией, приобретают опыт педагогических действий, закрепляют навыки индивидуальной и коллективной работы, учатся сотрудничеству и сотворчеству при выполнении заданий микрогруппами. Организация занятия по принципу малых групп способствует включению в его подготовку и проведение всех студентов академической группы, но с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого из них.

Занятие по курсу «Педагогика», тема «Совершенствование организационных форм обучения» может быть проведено с использованием элементов деловой игры. На первой части занятия студенты рассматривают теоретические вопросы: сущность форм обучения; разновидности организационных форм учебной работы; формы внеклассной учебной работы; организация учебной работы школьников (индивидуальное, групповое и коллективное обучение). Второй час занятия посвящен деловой игре «Урок». До проведения деловой игры студенты получают задание: подготовить фрагменты урока на одну и ту же тему, но с использованием разных методов и средств обучения. До начала игры каждый студент выбирает по собственному желанию один из аспектов урока (организационное начало, объяснение, закрепление и т. п.) для аспектного анализа. Выполняя это задание до начала лабораторно-практического занятия, студент более тщательно готовит теоретическую основу для своего анализа по литературным источникам из курсов дидактики и психологии. Такие задания помогают будущим педагогам рассмотреть педагогические явления не изолированно, а с разных сторон и во взаимосвязи. Главное достоинство такого сочетания индивидуальной работы и групповой формы заключается в том, что студенты видят приложимость педагогической теории к практическим ситуациям, учатся использовать теоретические положения для объяснения практических действий и решений. Возвращаясь вновь к ранее изученному, переосмысливают ранее усвоенное через конкретное предметное содержание.

Пронирывание различных фрагментов урока в ходе занятия позволяет им убедиться в том, что одной общепризнанной методики урока не существует. Все зависит от учета конкретной ситуации и условий; сравнение различных фрагментов урока убеждает их в том, что успех во многом определяется нестандартностью, оригинальностью, творчеством учителя, богатством его духовного, нравственного и интеллектуального потенциала.

Выполнение такого рода заданий, привлечение студентов к анализу педагогических явлений, рассмотрению их во взаимодействии и взаимообусловленности, в динамике создает условия для самовыражения, стимулируя тем самым формирование творческой индивидуальности будущих педагогов.

На занятии курса «Методика воспитательной работы» можно использовать при изучении темы «Методика коллективной

творческой деятельности деловую игру «Устный журнал». До начала занятия проводится подготовительная работа: студенты выбирают тему устного журнала, определяют количество страниц и их содержательную сторону; разбираются на микрогруппы, которым поручается определенная страница, выбирают ведущего, состав жюри, которое будет оценивать работу каждой микрогруппы и индивидуальное участие каждого студента, результативность выполнения им индивидуального задания и конкретный вклад в выполнение общего задания.

Использование деловой игры на лабораторных занятиях помогает не только приобрести необходимые знания и умения, но и формировать творческий стиль деятельности будущего учителя; позволяет в ходе анализа результатов игры увидеть ошибки, слабые стороны своей подготовки и наметить пути профессионального роста, развития индивидуальности своей личности.

### **Лабораторно-практические занятия с использованием коллективного творческого дела**

Не менее значимо привлечь на лабораторно-практические занятия и такую форму работы как коллективное творческое дело. Основу занятия составляет выполнение студентами нестандартных, конструкторских, поисково-творческих заданий, которые позволяют обеспечить атмосферу сотрудничества, творчества, педагогического взаимодействия в системе «преподаватель — студент».

Приведем пример проведения коллективного творческого дела «Город веселых волшебников».

В основу этого мероприятия положена ситуация-образец, дающая возможность объединять несколько самостоятельных творческих дел, конкурсов, воспитательных мероприятий в единое целое. Главная задача состоит в том, чтобы через радость труда для других, фантазию, исполнение различных ролей создать модель, где общий успех зависит от усилий каждого участника.

Девиз города: «Долой скуку! Да здравствует фантазия, выдумка, умный юмор!» определил не только психологический настрой участников, но и содержание занятия. Для подготовки занятия и реализации замысла необходимо создать студенческий горсовет, в функции которого должно входить: распределить обязанности между участниками, функции какого городского учреждения они будут представлять, составить режим их работы, ввести городскую валюту, разработать схему «финансовых налогов» и «табель цен», придумать рекламу, осу-

ществлять контроль за подготовкой дела.

Индивидуальные задания получает и инициативная группа студентов, которые имитируют работу различных учреждений города: парикмахерской, фотоателье, поликлиники, почты и др. рекламируют их услуги населению. Этому предшествовала большая подготовительная работа, т. к. члены инициативной группы изучали специфику и условия работы этих учреждений, интерьер кабинетов, штаты, виды услуг.

Всем «жителям» города предлагалось пользоваться услугами банка, фотоателье, молочной лавки, радио и телевидения, зала компьютерных игр, видео-кафе, театра, фабрики и др. учреждений. Участники выбирали по желанию в соответствии со своими способностями задания для себя, определяли его содержание, использовали знания по литературе, математики, политэкономии, умение петь, рисовать, придумывать и воплощать задуманное в жизнь с помощью товарищей.

Каждое практическое дело требовало не только знаний, умений, но и фантазии, творчества, юмора, оформительских, организаторских и коммуникативных способностей.

Так, популяризируя фабрику головных уборов «Солнечный удар», организаторы тщательно продумали и распределили ее отделы: кадры, конвейер «по изготовлению из бумаги шляп и панам от солнца», дирекция конструкторского бюро. Каждому студенту предоставлялась возможность в соответствии со своими способностями выбрать себе роль «директора», «инженера-конструктора», художника, «инженера-технолога», «контролера ОТК», «кассира», «рабочего». Выполнение каждой роли требовало от студентов смекалки, инициативы, самостоятельности, творчества. Результат выполнения этого коллективного дела состоялся в том, что большинство жителей города быстро научились изготавливать простейшие головные уборы, проявляя незаурядную выдумку.

Важнейшим стимулом для работы служб являлась экономическая платформа. В ходе выполнения заданий студенты должны были смоделировать товарно-денежные отношения в условиях перехода к рыночной экономике. Содержание и методика выполнения различных ролей, практических заданий с учетом динамики социальных условий развивает у будущих учителей не только способность ориентироваться, быстро адаптироваться к меняющейся обстановке, но и готовить их к работе по развитию таких же качеств личности у будущих своих воспитанников.

## Лабораторно-практическое занятие с использованием конкурса

Цель этого занятия: проверить знания студентами теоретических основ педагогической техники и выявить уровень сформированности конструктивных, коммуникативных, организаторских, гностических умений, а также способность проявлять творческий подход к решению педагогических задач.

Подготовительная работа предполагает:

1. Создание инициативных творческих групп для разработки положения конкурса, программы и содержания заданий, критериев их оценки, оформления;
2. Создание команд, жюри, определение и подбор содержания заданий команд. Задания предполагали прежде всего актуализацию теоретических знаний студентов по теме занятия; подготовку приветствий командам-соперникам, изготовление призов для победителей, вопросов для конкурса эрудитов и т. п.

Ход конкурса:

1. Вступительное слово ведущего (преподавателя или студента, выступающего в его роли).
2. Приветствие команд. Критерии: целостность композиции, отражение в содержании сущности профессии педагога, массовость участия всей команды, форма изложения — произвольная.
3. Творческий конкурс. Участвуют пять человек от каждой команды. Создать миниатюру на педагогическую тему и продемонстрировать ее. Тема: «Вас приглашает «Ерелаш». Критерии оценки: актуальность, содержательность, артистизм, юмор.

Пока готовится миниатюра, с болельщиками проводится мини-диспут на тему: «Деятельность педагога — стандарт и шаблон, или творчество?». Покажите свою позицию.

4. Организуем КТД (коллективное творческое дело).

Один из членов команды должен провести предварительную беседу и организовать «коллективное планирование», представить план, предложить свой вариант коллективного подведения итогов дела (обсуждение, анализ идет совместно с командой противника). Команда соперников должна поддержать предварительную беседу, активно участвовать в планировании, создать сценарий интересного дела.

Оцениваются: команда-организатор — за мнение методики, алгоритма КТД, за проявление коммуникативных умений; команда-исполнитель — за реализацию коммуникативных умений, творчества, активности.

Капитанам предлагается задание: «Представьте на коллегии в Министерстве образования идет разговор о работе современной школы и Вам дали слово: «О каких проблемах современной школы Вы будете говорить?».

Проблемы, поднятые в выступлении первого капитана, не должны повторяться в речи второго капитана.

Жюри оценивает: понимание актуальности проблемы, умение выделить главное, мастерство, преподнесение материала.

#### 6. Решение педагогических задач.

Каждая команда получает задание. Критерии оценки: умение сформулировать педагогическую задачу, проанализировать ее решение и правильность использования методов и приемов педагогического воздействия, творческий подход к решению задачи, умение предвидеть результат педагогического воздействия и наметить программу дальнейшего развития коллектива и личности.

Например, можно предложить следующие задачи:

— Вам необходимо организовать работу по благоустройству территории вокруг школы. Сделайте объявление об этом в классе. Прокомментируйте программу своих действий.

— Ваше первое знакомство с классом.

— Фрагмент выступления: «Сегодня мы будем вести разговор о...». При этом учитывается содержание и логика изложения материала, техника и выразительность речи, владение собой, внешний вид.

#### 7. А теперь давайте «поиграем!».

Цель конкурса: выявить знания студентами дидактических, подвижных игр, умение организовать их со школьниками.

Оценивается: умение объяснить условия игры, заинтересовать ее участников, включить в нее как можно больше играющих.

#### 8. Конкурс эрудитов.

Команды по очереди задают вопросы. Оценивается: неординарность вопроса и ответа, остроумие.

9. Защита призов. Команды вручают соперникам призы. При этом следует объяснить (в необычной форме): кому, за что и почему именно такой приз вручается.

10. Подведение итогов конкурса. Критериями могут выступать: целесообразность (по направленности), продуктивность (по результату — уровню знаний, воспитанности, умелости), оптимальность (в выборе средств), творчество (по содержанию деятельности и формам).

Занятия такого вида обеспечивают решение следующих задач: приобретаются умения поиска необходимой информации,

конструирования этой информации в познавательные задачи; формируется интерес и положительная установка на педагогический труд; усваиваются основы педагогической технологии как прикладной эвристической системы педагогических умений и навыков.

### **Лабораторно-практические занятия на базе школы с использованием педагогического наблюдения**

Анализ школьной практики свидетельствует о том, что успех учителя во многом определяется его культурой наблюдения за педагогическими явлениями, процессами и фактами. Развитие способности наблюдать — одна из важных задач вузовского обучения. Результативность занятий будет тем выше, чем целенаправленнее будет организовано на каждом занятии педагогическое наблюдение. Нередко умение наблюдать педагогические факты формируется у будущих учителей стихийно, в результате «проб и ошибок». Чтобы избежать этого, нужно часть занятий по педагогическим дисциплинам проводить в школе и на них учить студентов методике наблюдения.

Первая серия таких занятий рассчитана на овладение методикой педагогического наблюдения. Студентам, собранным в группы по 3—5 человек, сначала дается готовая программа для наблюдения. Например, по теме «Основы нравственного воспитания»:

1. Проследите за приемами воздействия учителя на учащихся, нарушающих дисциплину на уроке.
2. Замечает ли учитель всех, кто мешают ему вести занятия? на уроке?
3. Какими приемами и методами пользуется учитель для установления в классе порядка?
4. Согласны ли вы с методами педагогического воздействия на недисциплинированных? Как бы вы поступили на месте учителя?
5. Проявилось ли при дисциплинировании мастерство учителя и в чем?
6. Ваши замечания, суждения, предложения по оценке собранных педагогических фактов, характеризующих действия учителя по дисциплинированию учащихся.

По этой программе студенты должны провести наблюдения в классе. Полученные результаты следует оформить в небольшой доклад с обязательным использованием по теме наблюдения литературы и формулировкой выводов, к которым пришли во время наблюдения.

Вторая серия занятий включает наблюдения по программе, составленной студентами самостоятельно по предложенной им теме. Например, «Воспитательные возможности современного урока»; «Становление здоровых отношений учителя и учащихся на уроке»; «Что обеспечивает успех сотрудничества учителя и учащихся в учебной работе»; «Приемы активизации познавательной деятельности учащихся на уроке»; «Приемы реализации индивидуального подхода к организации учебной работы» и др.)

Полученные результаты необходимо оформить и доложить на итоговом занятии, которое проводится в форме конференции.

Навыки, полученные на специальных занятиях по овладению методикой педагогического наблюдения, необходимо закреплять на последующих семинарских и лабораторно-практических занятиях.

Внимание студентов на каждом занятии важно фиксировать на том, как реализуются поставленные цель и задачи, дидактические принципы, методы проблемно-развивающего обучения, используются наглядность и ТСО, активизируются участники педагогической игры или ролевой ситуации.

Анализ и самоанализ результатов, полученных в процессе использования разнообразных форм и методов проведения занятий, закрепляет у студентов умение выделить существенное в своих действиях и действиях товарищей, давать им педагогическую оценку, видеть допущенные ошибки и находить пути их устранения. Преимуществом этих занятий является то, что в них очень тесно переплетаются индивидуальные и коллективные формы учебной работы, позволяющих, с одной стороны, максимально учесть коллективную природу педагогической деятельности, а с другой, проявить индивидуальность и неповторимость личности будущего учителя.

## ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ

Индивидуальные занятия предполагают прежде всего знание психологии студенческого возраста, методики изучения профессиональной направленности личности студента, уровня его воспитания, индивидуальных особенностей и возможностей, характера установки на учительский труд.

От того, как студент относится к избранной профессии, каков у него опыт познавательной деятельности и степень сформированности познавательных интересов и потребностей, во многом зависит результативность индивидуальных занятий, которые строятся на выявлении уровня сформированности профессиональных качеств его личности, прогнозировании его профессионального развития в процессе индивидуальной работы.

Для того, чтобы индивидуальность будущего учителя приобрела социальную окраску, важно воспитывать профессионально-нравственные качества и социально ценностные ориентации, профессионально-педагогический опыт у всех студентов; побуждать к развитию и закреплению активной профессиональной позиции у каждого выпускника педвуза.

Анализ педагогической литературы и вузовской практики позволяет говорить о разнообразии форм индивидуальной работы. К числу наиболее распространенных относятся индивидуальные задания.

### **Индивидуальные задания**

В практике педвузов используется система индивидуальных заданий, которая включает в себя два основных компонента: текущие индивидуальные задания в рамках изучаемых дисциплин и индивидуальные задания к курсовым и дипломным работам.

Цель текущих индивидуальных заданий — самостоятельная проработка ряда тем или вопросов, не рассматриваемых на лекциях. Результатом проделанной работы может быть реферат, доклад, аннотация, рецензия на прочитанную книгу, статью, обсуждение которых происходит на семинарском занятии. При разработке индивидуальных заданий учитывается принцип межпредметных связей с тем, чтобы студент мог самостоятельно выявлять связи между изучаемыми явлениями, процессами, фактами, учился бы комплексному усвоению изучаемого материала.

Индивидуальные задания должны быть интересными, соответствовать возможностям и способностям студентов, быть сильными, выполнимыми. Задания обязательно определяются индивидуальными особенностями студента. До выполнения индивидуального задания студент должен усвоить схему действий, алгоритм выполнения его.

### **Схема действий студента по выполнению индивидуального задания**

1. Анализ содержания предложенного задания с имеющимися заданиями и практическим опытом, необходимым для его выполнения.
  2. Осознание и осмысление цели и задач, которые необходимо решить в ходе выполнения предложенного задания.
  3. Прогнозирование действий, необходимых для решения поставленных цели и задач в задании.
  4. Ожидаемые результаты после выполнения задания.
- Основными компонентами этой схемы являются: мотивационная установка; выполнение задания и анализ достигнутых ре-

зультатов. В основе этой модели лежит поведенческий акт, который включает в себя конкретные действия:

- принятие решения к действию;
- осуществление намеченных действий;
- анализ достигнутых результатов.

Структура поведенческого акта позволяет отчетливо видеть, что при выполнении индивидуальной работы внутренние мыслительные процессы обучения адекватно связаны с практическими действиями. Задание, предложенное в устной или письменной форме, активизирует отвлеченное мышление студента в виде аналитико-синтетических процессов, ведущих к появлению контролирующей зоны. При выполнении практических действий усиленно проявляется чувственное познание. Оно сочетается с понятийным мышлением, поскольку содержит новые для обучаемого представления и понятия, которыми следует овладеть. Осуществляя самоконтроль студенты переходят к аналитико-синтетическим процессам. Все эти процессы важно учитывать при определении содержания индивидуального задания.

Система индивидуальных заданий должна опираться на запас ранее усвоенных знаний и практических умений; иметь четкую структуру в виде нескольких взаимосвязанных частей, программирующих умственные процессы и практические действия студентов; иметь приемы контроля и самоконтроля; иметь конкретную цель индивидуального задания; содержать новую информацию; намечать практические действия для выполнения задания; обеспечивать возможность получения обратной связи, то есть информации об умственных операциях и качестве выполнения задания каждым студентом.

Индивидуальные задания по своему характеру и содержанию довольно разнообразны. Они могут быть теоретического и практического плана, репродуктивного исследовательского характера.\* В практике индивидуальной работы используют тренировочные работы и управления; проблемные вопросы, творческие задания, письменные работы, структурно-логические схемы, реферативные работы, рецензирование, анотирование, написание докладов и изучение первоисточников, составление плана по прочитанному и др.

### **Проблемные вопросы**

Проблемный вопрос начинается обычно словом почему? Например, по курсу «История педагогики»:

— Почему Н. И. Пирогов спустя 100 лет обращается к вопросу общечеловеческого воспитания, поднятого еще Ж. Ж. Руссо?

— Почему классно-урочная система, созданная Я. А. Коменским четыре века назад, несмотря на систематические попытки заменить ее, все еще используется в практике современной школы?

— Почему принцип природосообразности Я. А. Коменский, Ж. Ж. Руссо, А. Дистервег считали одним из основополагающих системы образования и воспитания?

— Почему К. Д. Ушинский считал, что школы должны быть народными и не стоит заимствовать в их работу то, что противоречит духу народа?

Или по курсу «Педагогика» можно предложить студентам следующие проблемные вопросы:

— Почему справедливо утверждение о том, что «совесть— общественный представитель в создании учителя, строго контролирующей соблюдением им требований, вытекающих из профессионального долга»?

— Почему уважение учителем личного достоинства ученика является важнейшим условием признания его собственного достоинства в среде воспитанников?

— Почему имеют место конфликтные ситуации в системе отношений «учитель — ученик»? Неизбежны ли они?

Проблемный вопрос создает мысленное затруднение именно на том основании, что нацеливает не просто на констатацию факта, а на выявление причин, связи, логики событий, явлений, если вопрос требует:

1. Разъяснения сути, смысла того или иного положения, мысли, идеи, а не просто их констатации.

2. Выявления причинно-следственных связей между событиями, фактами, явлениями.

3. Доказательства, обоснования выдвинутого тезиса;

4. Выявления сходства и различия в предметах и явлениях, в результате чего выявляется их сущность;

5. Сравнения противоположных точек зрения, выявления правильной, доказательства ее.

Проблемный вопрос выступает средством активизации индивидуальных возможностей и способностей студентов. Проблемный вопрос может быть предложен как индивидуальное задание на дом или в аудитории с определенным временем на его обдумывание.

### **Тренировочные работы, проблемные задания и упражнения**

Н. Д. Левитов при определении форм индивидуальной работы предлагал выделять тренировочные работы и упражнения.

Тренировочные работы — повторение действия по образцу, выполняемые одними и теми же приемами.

Упражнения — это повторное выполнение одинаковых действий, но на разном материале, иногда с применением новых методов.

Так, Т. С. Яценко, разрабатывая методические основы активного социально-психологического обучения будущих педагогов, предлагает систему психогимнастических и пантомимических упражнений.

Общие темы:

1. Представить пантомимические символы на карточках (конфликт, согласие, непонимание и т. д.).

2. Вручение подарков, которые могли бы доставить радость данному человеку

3. «Мотивированный бег» — («бегу в магазин», «от грозы», «от учителя» и т. п.).

4. «Обратить на себя внимание группы».

5. «Человек и его тень».

6. «Настроение».

7. Идти против ветра.

8. Идти туда, куда не хочется.

9. Идти так, чтобы кого-нибудь не разбудить.

10. Иду на лекцию, иду с лекции.

Типичные человеческие конфликты.

1. Выбрать одну из двух возможностей.

2. Запретный плод. Выразить движениями, как разрешить ситуацию.

3. «Совесть».

4. Отказаться от чего-то важного.

Фантазии и сказки.

1. Необитаемый остров: вообразить, что находишься на необитаемом острове. Ваши действия?

2. Каким бы животным я был.

3. Бал-маскарад.

4. Израинная сказка.

5. Что бы ты сделал, если бы был волшебников (добрым или злым).

Общие темы.

1. Показать себя в педагогической деятельности.

2. Человек — зеркало.

3. Движение с изменением темпа-ритма.

4. Оправдать позу.

5. С закрытыми глазами сесть на стул.

6. Перетягивание каната.
7. Мостик.
8. Скульптура — идеальное отношение к человеку<sup>1</sup>.

Упражнения на отработку умений:

- составьте план беседы на тему... (задача — выяснить знания учащихся по изученной теме);
- выявите мнение учащихся по поводу... (задача — побудить учащихся к оценочным суждениям);
- докажите свою позицию в условиях спора: выделите тезис и обоснуйте его с помощью ряда аргументов; найдите ошибки в аргументации партнера;
- передайте с помощью жеста: «тише», «громче», «спокойно», «не мешай»;
- дайте различный оценочный смысл выражению «Отвечайте у доски» с помощью паралингвистических средств<sup>1</sup>.

Проблемные задания и упражнения ориентируют на самостоятельный поиск знаний в ходе изучения теоретического материала, нацеливают на творческое осмысление первоисточников, выявление педагогических закономерностей и причинно-следственных связей в педагогических ситуациях.

Исследование проблемных заданий и ситуаций оказывает воздействие на самостоятельную работу студентов с первоисточниками, помогает управлять процессом их умственного труда, осуществлять контроль за индивидуальной работой.

В основе индивидуальных заданий могут различные задания на сравнение, сопоставление двух противоположных мнений на одно явление, творческие задания.

Задания на сравнение преследуют цель — сравнить, выделить главное, проанализировать, обобщить, сформулировать ответ. В достижении этой цели состоит мыслительная индивидуальная работа студента, которая совершенствует его мышление, умение анализировать педагогические факты, явления. Например, в курсе «История педагогики» целесообразно использовать такие индивидуальные задания на сравнение:

— Сравните разработанные Я. А. Коменским и Д. Локком педагогические положения, касающиеся нравственного воспитания детей и отметьте существенные различия в этих положениях.

<sup>1</sup> Методические основы активного социально-психологического обучения будущих учителей. — М.: АПН СССР, 1988. — С. 76—78.

<sup>1</sup> Сборник методов диагностики и способов формирования профессиональных качеств личности будущего учителя. — Кривой Рог: КГПИ, 1992. — С. 144.

— Сравните классификацию детских возрастов Я. А. Коменского и Ж. Ж. Руссо. В чем преимущество последнего? В чем А. Дистерверг пошел дальше Ж. Ж. Руссо, выделяя ступени возрастного развития детей?

— Сравните этапы развития детского коллектива, предложенные А. С. Макаренко и Л. И. Новиковой. В чем их различие? Обоснуйте.

— Сравните идею создания школы «мастерской человечности» (Я. А. Коменский) и школу «радости» (В. А. Сухомлинский). Что общего и различного в подходах выдающихся педагогов?

Задания такого плана помогают студентам овладеть приемами творческой работы, развивают интерес к предмету, способствуют более глубокому усвоению теории.

### **Индивидуальные задания исследовательского характера**

Цель таких заданий состоит в том, чтобы научить студентов использовать педагогические знания для решения конкретных педагогических задач, отрабатывать у будущих педагогов основы педагогической техники, закрепление умений ставить и творчески решать учебно-воспитательные задачи. К этому виду заданий относятся анализ педагогических ситуаций, игры, микропрактикумы, тесты; проигрывание различных ролей: учителя, классного руководителя, учащихся, родителей, представителей общественности; выполнение различных функций: соавтора-исполнителя, лаборанта, методиста, консультанта, организатора коллективного творческого дела и др. Обычно эти задания используются в курсе «Методика воспитательной работы», а заключительным этапом этих заданий является теоретический зачет, проводимый в форме смотра знаний и конкурса педагогической технологии.

### **Индивидуальные задания практического плана**

Цель этих заданий в овладении практическими умениями: изучение литературы, анализ прочитанного, составление аннотаций, рецензий, проведение педагогического наблюдения, анализ собранных педагогических фактов, изготовление дидактических материалов для лекций, семинаров, лабораторно-практических занятий.

Приведем пример таких заданий:

— Обобщите опыт проведения ролевых игр с целью нравственного просвещения учащихся. Разработайте рекомендации-советы в помощь классному руководителю.

— Подготовьте конспект беседы со старшеклассниками «О роли самовоспитания в нравственном становлении личности».

— Подготовьте реферат на тему «Психолого-педагогические особенности воспитательного воздействия на учащихся личности учителя».

— Напишите конспект лекции на тему «Семейный уклад, образ жизни родителей — основа нравственного воспитания детей в семье». Выступите с этой лекцией на родительском собрании.

— Примите участие в анализе причин недисциплинированности учащихся класса. Подготовьте рекомендации и предложения по преодолению дисциплинарных нарушений в классном коллективе;

— Проанализуйте опыт работы классного руководителя и покажите, в какой мере чувство такта и уважения к школьникам определяет его отношение к ним.

— Сделайте выписки из третьей главы книги Ш. А. Амонашвили «Как живете, дети?», характеризующие чувства, которым руководствуется учитель во взаимоотношениях с детьми.

— Подготовьте вопросы для дискуссии по теме «Долг и совесть, ответственность личности, честь и достоинство — в чем они проявляются?»

Необходимым средством повышения эффективности индивидуальных заданий является контроль и учет результатов их выполнения. Для этого ведется специальный журнал учета работы студентов, в которых фиксируется выполнение ими индивидуальных заданий различного плана: изготовление дидактических материалов; умение формулировать вопросы; вести дискуссию; комментировать и оценивать ответы своих коллег; объяснять и анализировать собственные действия при решении педагогических задач, выполнении имитационных упражнений, моделировании ролевых ситуаций. Такой учет позволяет целенаправленно развивать педагогические способности будущих педагогов.

## ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ КОНСУЛЬТАЦИИ

Индивидуальные консультации — это не только форма индивидуальной работы, но и действенное средство профессионального воспитания студентов. Цель их — выявление и учет индивидуальных особенностей и возможностей студентов. Они дают основание выявить степень овладения умениями и навыками, необходимыми для выполнения индивидуальных заданий; уровень знаний, индивидуальные особенности личности студентов. Это позволяет осуществлять целенаправленное руководство и оказание методической помощи в индивидуальной самостоятельной работе студентов.

Проведение консультаций преследует решение целого комплекса важных задач:

— помогать студентам более глубоко усваивать вопросы педагогической теории, разбираться в актуальных проблемах воспитания, образования и обучения современной молодежи;

— учить студентов самостоятельно работать над учебной и монографической литературой;

— содействовать у них выработке навыков научно-исследовательской работы;

— помогать преподавателю в получении информации о том, как идет процесс усвоения учебной информации;

— способствовать воспитанию у студентов таких важных профессионально-нравственных качеств, как педагогическое мышление, педагогическое воображение, педагогическая направленность ума, самостоятельность в суждениях, инициативность, творческий подход к решению педагогических задач и др.

Индивидуальные консультации проводятся в основном по желанию студентов, но в ряде случаев преподаватель может обязать студента явиться на занятиях, слабые ответы, нарушение графика индивидуального собеседования. На основании опыта, можно утверждать, что в большинстве случаев индивидуальные консультации имеют положительное значение, так как активизируют индивидуальную работу студентов, повышают интерес не только к выполняемой работе, но и к изучению педагогических дисциплин, к педагогической деятельности.

Индивидуальные консультации могут проводиться в институте и в школе (в зависимости от характера вопросов). В ходе индивидуальной консультации преподаватель должен внимательно подходить к анализу индивидуальной работы студентов.

Индивидуальные консультации разнообразны по своему характеру, содержанию, по решаемым задачам. В практике различают: вводную, предсеминарскую, послесеминарскую, методическую консультацию.

### Вводная консультация

Она проводится перед началом семинаров или лабораторно-практических занятий по новому курсу. Цель ее не только познакомить с методикой работы по новому курсу, но и с содержанием и методами индивидуальной работы. Вводная консультация должна охватить следующие вопросы:

— задачи семинарских или лабораторно-практических занятий по всему курсу и непосредственно по первой теме;

— требования, предъявляемые к студентам; к их индивидуальной работе;

— ознакомление с литературой;

— ознакомление с методикой самостоятельной и индивидуальной работы над курсом.

### **Предсеминарские консультации**

Индивидуальные консультации проводятся перед семинарами, если он проводится в реферативной форме. Цель такой консультации — оказание студентам помощи в составлении плана доклада, реферата, выступления, обсуждение подобранной литературы, увязке проблемы, поднимаемой в работе студента, с наиболее актуальными проблемами современности и профилем вуза, факультета.

Преподаватель обязан предупредить студентов о том, что текст доклада лучше не читать, а пересказывать его основные положения. Важно настроить студентов на творческое обсуждение вопроса, проблемы, а не ориентировать их на догматическое заучивание и воспроизведение написанного.

### **Послесеминарские консультации**

проводятся с целью контроля для тех студентов, кто не явился на занятие или показал слабые знания. На такой консультации идет разговор по теме прошедшего занятия. В форме индивидуальной беседы преподаватель выясняет, насколько усвоена пройденная тема студентом, каковы глубина знаний, насколько он может оперировать полученными знаниями при решении практических педагогических задач.

### **Вызывные консультации**

— на этих консультациях ведется контроль за усвоением курса, тех его разделов, и тем, которые вынесены на самостоятельное изучение. При этом оказывается помощь студентам, если они слабо разобрались в учебном материале или испытывают затруднения при выполнении индивидуальных заданий. В кабинете педагогики должен быть график вызывных консультаций. Они проводятся не только со слабыми, но и с сильными студентами, которые проявляют особый интерес к педагогической науке, научно-исследовательской работе.

### **Методические консультации**

— цель ее показать значение первоисточника в углублении знаний студентов по изучаемой теме, научить работать с литературой для глубокого проникновения в суть педагогических понятий, явлений, умение видеть различные подходы и точки зрения в рассматриваемых работах.

Методическая консультация может проводиться в несколько этапов:

— первый этап — выдача заданий для индивидуальной работы студентов с учетом бюджета времени, имеющейся литературы, с выделением обязательной для конспектирования и для дополнительного изучения. Причем уместна краткая аннотация предлагаемых источников. Следует давать конкретные задания по изучению литературы;

— второй этап — оказание конкретной помощи в конспектировании литературы. Наряду с ознакомлением студентов с методикой составления конспекта, преподаватель осуществляет контроль за содержанием и правильным оформлением конспектов. Во время консультации следует обращать внимание студентов на необходимость проявления своего отношения к конспектируемым работам: умение делать замечания, комментарии, выводы по тем или иным положениям в форме заметок, записей на полях или в заключении конспекта. Задача состоит в том, чтобы студенты уяснили, что главное в конспектировании — это умение глубоко проникнуть в мысли автора, найти основную идею, стержень работы, ответы на поставленные вопросы, методы их решения и т. п.;

— третий этап — контроль за выполнением задания. Формы контроля различные: просмотр конспекта, беседа по конспекта-ставки проблемных вопросов.

Для студентов, затрудняющихся в конспектировании обязательной литературы по курсу или уклоняющихся от него, важно практиковать индивидуальные собеседования, коллоквиумы, отчеты о работе над первоисточниками.

Чтение студенческих конспектов — как форма контроля за индивидуальной работой студентов — дает возможность преподавателю составить представление об умении студентов выделять главное в изучаемом материале, делать самостоятельные выводы и оценки прочитанного. Анализируя конспекты, преподаватель должен научить будущих педагогов творческому отношению к изучаемой литературе, преодолеть тенденцию догматического, школярского, бездумного переписывания цитат.

## **ИНДИВИДУАЛЬНОЕ СОБЕСЕДОВАНИЕ**

В соответствии с задачей педвуза в развитии индивидуальных возможностей и способностей будущих педагогов целесообразно шире использовать индивидуальное собеседование.

Индивидуальное собеседование является — одной из форм организации индивидуальной работы и средством развития профессионально-педагогических взглядов и убеждений будущих

педагогов. Оно проводится по работам видных педагогов прошлого и настоящего, по узловым разделам или проблемам изучаемых дисциплин педагогического цикла. Индивидуальное собеседование призвано активизировать самостоятельную познавательную деятельность студентов, придать ей планомерность, систематичность, целеустремленность в изучении педагогических дисциплин. Оно направлено на выявление индивидуальных особенностей, уровня знаний, опыта познавательной деятельности и педагогической работы; повышение ответственности студентов за качество самостоятельной работы с учебной информацией; оказание теоретической и методической помощи в организации индивидуальной работы, углублении знаний, закреплении приемов и методов рационального умственного труда; развитие способности самостоятельного анализа педагогических фактов, явлений и процессов, реферирования, аннотирования монографической литературы; овладение умением вести полемику.

Индивидуальное собеседование обязательно для каждого студента. Если студент по какой-либо причине не смог пройти собеседование, за ним остается задолженность, которую он обязан отработать. Студенты, не прошедшие собеседование, к зачетам и экзаменам не допускаются.

На проведение индивидуального собеседования отводится по педагогике — 6 ч.; по методике воспитательной работы — 10 ч.; по истории педагогики — 8 ч. учебного времени на каждую академическую группу. Кафедра педагогики разрабатывает тематику и план индивидуального собеседования с указанием списка литературы, а также методические рекомендации в помощь студентам. План собеседования в отличие от плана семинара может быть более обширным, подробным. В него могут быть включены до 10—15 вопросов, а также задачи, упражнения, ситуации, педагогические и психологические зарисовки. План ориентирует студента на всесторонний охват темы и необходимость углубленной самостоятельной работы. Студенты получают планы собеседований в начале учебного года.

### Примерный план индивидуального собеседования

по теме «Совместная воспитательная работа школы, семьи, общественности и трудовых коллективов»  
по курсу «Педагогика»

Вопросы для собеседования:

1. Каковы пути совершенствования совместной воспитательной работы школы, семьи и общественности в свете происшедших социальных изменений?

2. Как вы себе представляете «школа — центр воспитательной работы», ведущее звено в системе воспитания подрастающего поколения?

3. Задачи и функции семьи в воспитании детей.

4. Каковы трудности и недостатки семейного воспитания, пути их предупреждения и преодоления?

5. Охарактеризуйте формы совместной работы школы и семьи в воспитании детей.

6. Конкретизируйте содержание и формы педагогического просвещения родителей.

7. Дайте характеристику совместной работе школы и общественных организаций по воспитанию подрастающего поколения. Каковы их формы и методы работы?

8. Каковы пути улучшения воспитательной работы с учащимися по месту жительства?

9. Какова роль районного комплекса внешкольных учреждений во всестороннем развитии учащихся?

10. Каковы формы совместной деятельности школы, семьи, общественности и трудовых коллективов по организации досуга детей, оказанию им помощи в учебе, предупреждению и преодолению недостатков в их воспитании?

#### Литература:

1. Болдырев Н. И. Методика воспитательной работы в школе. — М.: Просвещение, 1981. — 223 с.

2. Ильина Т. А. Педагогика. — М.: Педагогика, 1983. — С. 463—469.

3. Нитша Л. Т. Совместная работа школы, семьи и общественности по атеистическому воспитанию учащихся. — К.: Радянська школа, 1982.

4. Проколенко Л. Н. Семейное воспитание. — К.: Радянська школа, 1982.

Индивидуальное собеседование дифференцируется с учетом уровня подготовленности студентов. Для слабых студентов преподаватель дает индивидуальные задания и в ходе теоретического собеседования с каждым в отдельности выясняет степень прочности и глубины усвоения учебного материала. В ходе собеседования не только осуществляется проверка и контроль за качеством индивидуальной работы, но и проводится закрепление, систематизация усвоенной учебной информации, формируются определенные педагогические взгляды и убеждения.

Теоретическое собеседование проводится и с сильными студентами, им предлагается задания повышенной трудности, больше проблемного, чем репродуктивного характера. При беседе

ловании с сильными студентами преподаватель не только проверяет, насколько глубоко он ознакомился с рекомендованной литературой, но и выявляет, насколько студент умеет видеть проблематичность прочитанного, выделить спорные, дискуссионные моменты, вызывающие различные мнения, как от пытается обосновать свою точку зрения и свое решение вопроса. При собеседовании с сильными студентами преподаватель в процессе обсуждения спорных вопросов постепенно подводит студента к формулировке темы для самостоятельного исследования. При собеседовании студентам можно предлагать дополнительные сведения, проверять их умение связывать изучаемый материал с современностью, с задачами школьной практики.

## КОЛЛОКВИУМ

Это беседа преподавателя со студентом. Он, как правило практикуется по темам, вынесенным на самостоятельное изучение, или это могут быть итоговые беседы по темам лекций, прочитанных по изучаемому курсу (педагогике, истории педагогики, методике воспитательной работы). Беседы по темам прочитанных лекций полезны в том случае, если они способствуют установлению контактов в системе отношений «преподаватель — студент». Такие беседы полезны в том плане, что они раскрепощают в процессе свободного обмена мнениями по обсуждаемым вопросам; помогают осмыслению способа мышления и изложения научной информации, новых терминов, понятийного аппарата. Такие беседы дают возможность проконтролировать результативность самостоятельной индивидуальной работы студентов, степень усвоения исходных и основополагающих понятий и вопросов изучаемой дисциплины. Коллоквиум целесообразно проводить в конце первого месяца изучения курса.

Коллоквиум по теме: «Методическая работа в школе»  
по курсу «Педагогика»

Вопросы для обсуждения:

1. Каково соотношение между понятиями «педагогический опыт», «педагогическое творчество», «педагогическое мастерство»?
2. «Весь центр тяжести должен быть перенесен в дело учета и проверки практического опыта», в дело «систематического использования указаний этого опыта». Можно ли это высказывание применить к педагогической работе? Ваше отношение к использованию передового педагогического опыта в методической работе?

3. В работе И. П. Раченко (НОТ учителя. — М.: Просвещение, 1989. — С. 212), говорится: «Передового педагогического опыта в стране много, а результаты его внедрения остаются пока очень низким уровне». В чем причина слабого использования передового педагогического опыта? Что заимствуется из чужого опыта? Каким должно быть это заимствование?

4. В педагогической литературе сложилось три подхода к трактовке передового педагогического опыта: а) как образец хорошей работы, дающей высокие результаты; б) как деятельность, в которой воплощены в жизни выводы научных исследований и благодаря этому достигаются принципиально новые результаты; в) как новаторство с его творческими находками, открытием нового, оригинального знания. Какой же опыт считать передовым?

5. Каким требованиям должен отвечать передовой опыт?

6. Раскройте содержание критериев отбора передового педагогического опыта: а) актуальность, общественная значимость; б) практическая значимость; в) посильность, возможность разработки учителем избранной темы; г) учет своего опыта, местных особенностей, условий; д) эффективность опыта; е) устойчивость результатов.

7. Что характерно для опыта учителей-новаторов? Справедливо ли утверждение о том, что раз опыт педагогов-новаторов уникален, неповторим, то использовать его невозможно? Ваше мнение.

#### Литература:

1. Карташов П. И. Внедрение рекомендаций педагогической науки в практику: организационно-управленческий аспект. — М.: Педагогика, 1984.

2. Красовицкий М. Ю. и др. От педагогической науки к практике. — К.: Радянська школа, 1991.

3. Партнов М. Л. Труд руководителя школы. — М.: Просвещение, 1984.

4. Раченко И. П. НОТ учителя. — М.: Просвещение, 1989.

5. Управление народным образованием в районе (городе). Под ред. М. И. Кондакова и др. — М.: Просвещение, 1984.

Вопросы составляются с учетом лекционного материала и той обязательной литературы, с которой должен ознакомиться студент в процессе индивидуальной работы. Коллоквиумы можно практиковать по отдельным произведениям видных педагогов или по современным монографическим работам.

Педагогика семейных отношений. — М.: Просвещение, 1976.

Вопросы:

1. Что вы ожидаете от встречи с родителями учащихся вашего класса?
2. Можете ли вы объяснить причины вашего удовлетворения или неудовлетворения от этих встреч?
3. Что вас больше всего беспокоит в общении с родителями?
4. Какие цели должен ставить учитель, классный руководитель, приглашая родителей на собрание или индивидуальную беседу?
5. Как вы думаете, что хотят слышать, узнать родители на собрании или в индивидуальной беседе с учителем, классным руководителем?
6. Почему чаще всего на родительские собрания приходят родители, чьи дети не вызывают нареканий со стороны педагога?
7. Что следует учитывать педагогам, чтобы общение с родителями было позитивным, чтобы участники этого общения понимали друг друга?

Примерные темы и вопросы коллоквиумов по курсу  
«История педагогики»

Тема: «Проблемы педагогической теории в работах зарубежных педагогов».

1. Идея общечеловеческого воспитания в трудах Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци;
2. Развитие идеи природосообразности в работах Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. Дистервега.
3. Проблема периодизации детского возраста в наследии Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, А. Дистервега.
4. Учение о принципах обучения как теоретической основе дидактики (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег).
5. Труд как средство воспитания в педагогических работах Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Р. Оуэна;
6. Проблема нравственного воспитания и школьной дисциплины в трудах Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци;
7. Идея развивающегося обучения и ее теоретическое обоснование в работах Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. Дистервега.
8. Учение о формах и методах учебной работы в трудах Я. А. Коменского, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, А. Дистервега.
9. Идея создания гуманистической школы в педагогическом наследии представителей зарубежной классической педагогики;

10. Классно-урочная система и ее теоретическое обоснование в зарубежной педагогике.

11. Требования к личности учителя в работах Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, А. Дистервега.

12. Классики зарубежной педагогики о труде учителя и подготовке к учительской деятельности.

### Коллоквиум 2.

Тема: «Проблема всестороннего и гармонического развития личности и истории педагогики».

1. Идея всестороннего развития личности и ее реализация в Афинской системе воспитания.

2. Гуманисты эпохи Возрождения о человеке и гармоническом развитии его возможностей.

3. И. Г. Песталоцци об элементарном образовании как основе гармонического и всестороннего развития природных задатков ребенка.

4. Идея всестороннего развития личности в трудах социалистов-утопистов (Р. Оуэн, Ш. Фурье).

5. Гельвеций и Д. Дидро об умственных возможностях человека и их гармоническом развитии.

6. Идея всестороннего и гармонического развития в трудах К. Маркса, Ф. Энгельса.

7. Учение К. Маркса и Ф. Энгельса о политехническом образовании и единстве обучения с производительным трудом — как основа всестороннего и гармонического развития природных задатков человека;

8. Системы народного образования в крупнейших капиталистических странах конца XIX нач. XX в. в.: США, Франции, Англии, ФРГ. Личность ребенка и ее становление в условиях школьной системы.

### Коллоквиум 3.

Тема: Проблемы воспитания в наследии русских и украинских педагогов XIX в.».

1. Проблема целей воспитания в наследии русских и украинских педагогов.

2. Идея народности в прогрессивной русской и украинской педагогике (В. Г. Белинский, К. Д. Ушинский, Г. С. Сковорода, М. Казачинский).

3. Учение о счастье человека и основах его нравственного воспитания (В. Г. Белинский, К. Д. Ушинский, Г. С. Сковорода).

4. Основы революционно-демократической педагогики в трудах Н. Г. Чернышевского, Н. А. Добролюбова, И. Я. Франко, П. А. Грабовского, М. М. Коцюбинского.

5. Проблема национальной школы в сочинениях Ст. и Л. Зизания, А. Эллассонского, П. Берынды, К. Старовицкого.

6. Проблема дисциплины в русской и украинской педагогике.

7. К. Д. Ушинский о воспитывающем и развивающем характере обучения.

8. Ученне К. Д. Ушинского об уроке и развитии активности школьника в учебном процессе.

9. К. Д. Ушинский о труде как факторе нравственного становления личности.

10. Л. Н. Толстой о нравственном самоусовершенствовании личности и принципах свободного и естественного воспитания в практике Яснополянской школы.

11. Л. Н. Толстой о средствах формирования творческой личности, ребенка.

12. Требования к личности учителя и ее профессиональному становлению в русской и украинской классической педагогике.

## ХАРАКТЕРИСТИКА АКТИВНЫХ МЕТОДОВ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ

Практика свидетельствует, что воспитание творческого учителя невозможно без усвоения теоретических основ педагогической пауки и выработки умений оперировать ее положениями при решении профессиональных задач. Индивидуальная работа, являясь важным средством развития индивидуальных возможностей будущих педагогов, в основе своей должна иметь активную деятельность, так как «свойства личности, развивающиеся при активном взаимодействии с окружающей средой, определяются качеством деятельности и складываются в сложные ансамбли...», которые «зависят от содержания той деятельности, субъекта, которая реализует его отношение к действительности, подчиняясь ее объективным свойствам...». Это предопределяет поиск новых методов организации индивидуальной работы, обеспечивающих активность студентов при выполнении индивидуальных заданий. К числу таких методов в последнее время относят активные методы.

«Под активными формами и методами индивидуальной работы подразумевают такие, которые мобилизуют в процессе изучения предмета не память, а мышление, помогают уходить от

1. Психологическая диагностика: проблемы исследования (под ред. К. М. Гуревича), — М.: Педагогика, 1961. — С. 29.

сложившихся стереотипов, искать самостоятельные, оригинальные варианты ответов и пути решения учебных проблем; вносят элементы исследования, поиска, сравнения различных фактов, явлений, позиций, выводов с тем, чтобы явнее определить собственную точку зрения, выработать убеждения, закрепить знания. Активными методическими приемами... можно считать и такие, которые, посредством выстраивания логических связей дают возможность студентам быстрее проникнуть в суть сложных явлений и процессов, теоретических вопросов и выводов, понять их и усвоить»<sup>1</sup>. В вузовской практике широко используются разнообразные методы, позволяющие активизировать индивидуальную работу со студентами: метод моделирования профессиональных ситуаций, решение педагогических задач, деловые игры, дискуссии, педагогические и психологические зарисовки, ролевые ситуации и др.

### Метод моделирования профессиональных ситуаций

Метод моделирования профессиональных ситуаций — предполагает использование таких заданий, общий путь выполнения которых заключается в том, что через разрешение проблемы профессиональной направленности у студентов обостряется профессиональный интерес, актуализируются имеющиеся педагогические знания, формируются навыки педагогического анализа и обобщения, развиваются педагогические способности и профессиональные установки.

Включение студентов в ситуации профессиональной направленности создает условия, в которых будущие учителя получают возможность самостоятельно анализировать изучаемые явления и педагогические процессы, устанавливать связи между явлениями, педагогическими возможностями и ответственными реакциями учащихся, осознать логические связи, последовательность педагогических действий, сопоставлять ранее изученное с вновь приобретаемыми знаниями использовать их для решения педагогических задач.

В число таких знаний включают: ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-оценки, ситуации-проблемы. Задания ситуации учитывают различные уровни познавательной деятельности студентов, их активность и самостоятельность в овладении педагогическим профессионализмом. Они используются с целью получения студентами новых знаний, источником кото-

<sup>1</sup> Организация самостоятельной работы студентов в процессе изучения общественных наук (под ред. проф. Т. Ю. Бурмировой и проф. Г. В. Воронцова). — Л.: ЛГУ, 1989. — С. 37.

рых служит педагогический процесс; осуществления связи усвоенных знаний с непосредственным восприятием, «видением» сущности учебно-воспитательного процесса. На этом уровне используются ситуации-иллюстрации, цель которых заключается в демонстрации наиболее вероятных способов решения предложенной проблемы.

Так, после изучения темы «Формы организации учебной работы» студентам предлагаются следующие ситуации-иллюстрации, которые должны быть ими проанализированы при подготовке к лабораторно-практическому занятию:

**Ситуация 1.** На уроке математики в четвертом классе учитель вводит учащихся в изучение новой темы «Умножение десятичной дроби на натуральное число» и просит каждого записать в своей тетради по два примера. Затем ученики пишут свои примеры на доске. И выясняется, что наряду с верными решениями у учащихся имеются ошибочные. В ходе обсуждения устраняются ошибки, и тем, кто их допустил, предоставляется возможность перечеркнуть неверные примеры и рядом написать правильные. В том случае, если ученик не в состоянии это сделать, он сможет воспользоваться записью, выполненной на доске его товарищами.

**Ситуация 2.** Изучение лирики Н. А. Некрасова в девятом классе начинается с лекции учителя, в которой он раскрывает основные направления творчества поэта. Учащиеся конспектируют лекцию и составляют список произведений, которые следует прочесть. На следующих двух уроках школьники коллективно анализируют стихотворения «Родина», «Элегия», «Поэт и гражданин». На основании этого анализа составляется план разбора произведения, который становится ориентиром в самостоятельной работе учащихся. В качестве домашнего задания им предлагается приготовить письменный анализ любого стихотворения. На завершающем уроке они знакомят класс со своими работами. Выяснилось, что из 29 писавших работу 20 человек проанализировали произведения, не изучавшиеся на уроке.

**Ситуация 3.** На уроке химии в десятом классе в процессе подготовки и защиты учащимися групповых проектов учитель предлагает: «Вы создасте современный завод по производству искусственного волокна из отходов леспромхоза. Вам необходимо организовать работу следующих отделов завода: химико-технологического, инженерно-экономического, защиты среды, подготовки кадров». Учитель сообщает необходимые цифровые данные, проводит короткий инструктаж. Учащиеся по желанию объединяются в группы, распределяют между собой обязанности. В процессе выполнения задания каждый член группы делит

ся с товарищем тем, что знает лучше других. О результатах группы руководитель докладывает классу. Он излагает суть проблемы, путь ее решения, предоставляя слово каждому члену своей группы. Учитель и учащиеся оценивают работу группы в соответствии с фактической их компетентностью и степенью ориентировки в рассматриваемой проблеме в целом.

Студентам предлагается проанализировать ситуации уроков, определить способы организации работы учащихся, охарактеризовать каждый из них. Объяснить: Почему нужны разные способы организации учебной работы? Какие цели обучения и воспитания могут быть решены путем взаимосвязи различных форм работы на уроке?

Выполнение ситуаций-иллюстраций в процессе индивидуальной работы способствует более глубокому закреплению педагогической теории, формированию педагогической направленности мышления, развитию умения воспринимать педагогический процесс с позиций учителя, видеть и выявлять в нем закономерности, связи и зависимости. Ситуации-иллюстрации служат средством приобретения знаний из реального учебно-воспитательного процесса.

Ситуации-упражнения характеризуются более высокими требованиями к развитию профессиональных умений и навыков, овладению методами решения педагогических задач и нахождения способа выхода из предложенной ситуации. Цель их — выработка и закрепление навыков педагогической работы, методов педагогического воздействия на учащихся и активизации взаимодействия с ними.

Например, при изучении темы «Трудовое воспитание и профориентационная работа», которая вынесена на самостоятельную работу, студенты получают не только список литературы, вопросы для самоконтроля, но и как индивидуальные задания им предлагаются ситуации-упражнения:

— пронаблюдайте в вашем классе за организацией дежурства и дайте анализ его педагогической эффективности;

— подготовьте к практическому занятию мини-беседу на тему: «Труд и нравственность», «Все работы хороши — выбирай на вкус», определив класс, которому она предназначена, отобрав примеры и факты из жизни класса, продумав вопросы, которые обеспечили бы активность участников беседы, предложив план-конспект этой беседы для обсуждения студентами группы;

<sup>1</sup>. Практикум по педагогике. — М.: Просвещение, 1988. — С. 15—17.

— дайте совет по выполнению общественного получения младшему школьнику, подростку, старшекласснику;

— выразите одобрение ученику, успешно справившемуся с вашим заданием;

— судите ученика за недобросовестное отношение к домашнему заданию;

— ученик опоздал на урок, но на ваше замечание в его адрес, ответил грубостью — ваши действия.

Такие задания-упражнения позволяют познакомиться студентам с разными способами получения новой информации для решения поставленной учебной задачи, оценить степень сформированности у себя методов педагогической работы, закрепить необходимые профессиональные умения и навыки.

**Ситуации-оценки**, назначение которых состоит в том, чтобы оценить уже принятое решение или выбрать один из предложенных вариантов, сделав мотивированное заключение.

Так, при подготовке к семинару темы «Процесс обучения, его структура, методологические и теоретические основы» студентам можно предложить ситуацию-оценку для индивидуальной работы:

В своей книге «Здравствуйте, дети!» Ш. А. Амонашвили предлагает схему действий учителя: буду рассуждать вслух и наглядно действовать с предметами на виду у всех; буду вовлекать ребят в свободное обсуждение, доказательство, опровержение; буду давать им специальные задания; решение которых невозможно без напряженной мысли, и помогу им построить последовательный план умственных операций; буду укреплять стремление каждого ребенка быть вдумчивым и «не спешить языком».

Студентам в процессе анализа ситуации предлагается оценить действия учителя; насколько позиция учителя позволяет организовать сотрудничество в системе «учитель — ученик» и активизировать познавательную деятельность обучаемых.

Выполнение в процессе индивидуальной работы таких заданий-ситуаций способствует формированию у студентов навыков педагогического анализа и развитию профессионально-педагогического мышления.

**Ситуации-проблемы**, которые предполагают проведение анализа положения дел в предложенной ситуации и выбор оптимальных путей и способов решения, требуют от студентов комплексных знаний, системы методов педагогической работы, развития педагогического мышления.

Так, по теме «Эстетическое воспитание учащихся», вынесенной на самостоятельное изучение, можно предложить для анализа ситуацию-проблему:

В седьмых классах проводился диспут о классическом и современном искусстве (музыка, живопись). По замыслу тон должны были задавать сторонники серьезной музыки и реалистической живописи. Однако большинство выступавших отдало предпочтение далеко не лучшим «образцам» современной эстрады и не проявили интереса в произведениях отечественных композиторов и художников XIX века, утверждая, что они устарели.

Как поступить руководителю диспута? Ваше решение?

Использование в процессе индивидуальной работы заданий-ситуаций ставит студента в позицию не обучаемого, а «учителя», что ускоряет процесс вхождения его в профессию, овладения приемами педагогического труда и определяет степень его готовности к профессиональной деятельности.

Моделирование профессиональных ситуаций в процессе выполнения индивидуальных заданий позволяет раскрыть социальный смысл учительской профессии, основные ее квалификационные характеристики; обеспечить тесную связь педагогической теории со школьной практикой; увидеть типичные затруднения, с которыми учитель сталкивается в своей повседневной практике и определить пути их преодоления.

Моделирование профессиональных ситуаций в процессе индивидуальной работы позволяет создать такие условия, когда выбор способа решения достигается путем опоры студента на теоретические знания, полученные в процессе изучения педагогических дисциплин. Поиск выхода из предложенных заданий-ситуаций формирует у студента потребность опираться на научный материал при решении практических задач, использовать педагогическую теорию при выборе оптимальных способов и средств педагогического воздействия, ориентировочной основы профессионального поведения.

При использовании метода моделирования профессиональных ситуаций в индивидуальной работе необходимо соблюдать ряд требований, а именно:

— моделирование педагогических ситуаций в определенной последовательности, соответствующей логике формирования потребности студентов в педагогической работе;

— они создаются в порядке возрастания сложности учебно-воспитательных задач в практике работы учителя с учетом характера мыслительной деятельности обучающихся, комплексом мыслительных операций, необходимых для их решения;

— моделируемые ситуации отражают реально существующий учебно-воспитательный процесс с его конкретными задачами, необходимостью решения которых сталкивается учитель в своей повседневной работе;

— педагогические ситуации отражают в себе фрагменты уроков, наблюдаемых студентами во время педагогической практики, и воспитательных мероприятий, проводимых ими или учителями-практиками;

— для решения педагогических ситуаций привлекаются знания, полученные студентами при изучении общественных, специальных, психологических и педагогических дисциплин;

— поиск выхода из предложенных заданий-ситуаций требует активной познавательной деятельности, самостоятельного мышления и творчества в выборе педагогических средств и методов воздействия на воспитуемых.

Соблюдение этих требований способствует повышению эффективности индивидуальной работы в изучении педагогических дисциплин студентами, повышению ее престижности и значимости в глазах будущих педагогов, оптимизации ее результатов в совершенствовании качества профессиональной подготовки выпускников педвуза.

Включение студентов в педагогические ситуации, моделирующие их будущую профессиональную деятельность, позволяет определить степень их готовности к педагогической работе, так как в этих ситуациях им нужно сориентироваться, определить свое отношение к рассматриваемым педагогическим фактам, явлениям, процессам: выбрать оптимальные способы профессиональных действий, оценить свой выбор с точки зрения педагогической целесообразности и результативности, мотивировать его. Выполнение студентами индивидуальных заданий-ситуаций позволяет получить полную картину об уровне при усвоенных знаниях, грамотности педагогических действий и проявления профессиональных качеств при поиске выхода из создавшейся обстановки.

Реализация исходных педагогических функций всегда происходит в конкретных условиях учебно-воспитательного процесса. «Совокупность этих условий, сложившихся в данный момент времени, образует то, что принято называть педагогической ситуацией<sup>1</sup>. Педагогическая ситуация включает в себя условия, характерные для взаимодействия учителя и учащихся, и может выступать как нормальная и конфликтная, эпизодичес-

<sup>1</sup> Мышление учителя (под ред. Ю. П. Кузютина, Г. С. Сухобской). — М.: Педагогика. 1990. — С. 14.

кая или долговременная, типичная или нетипичная, предвиденная или непредвиденная.

При организации индивидуальной работы необходимо создавать такие условия, в которых студент мог столкнуться с разнообразием педагогических ситуаций, необходимостью поиска выхода из них, принятием оптимального решения. Как показывает практика, молодой учитель ориентирован на текущие дела, а не на перспективу воспитания и развития учащихся. Он реагирует на ситуации, постоянно возникающие в школьной жизни, но принять верное решение, найти выход из них, тем более прогнозировать и преднамеренно создавать их в педагогических целях явно затрудняется. «Лишь по мере накопления практического опыта учитель начинает выделять определенные стержневые идеи, направляемые на организацию решения разнообразных частных задач; нередко он «переоткрывает» те общие педагогические принципы, которые им изучались в вузе, вкладывает в них более глубокий личностный смысл; учитель начинает все более точно предвидеть результат своих действий; он целенаправленно создает нужные ему ситуации, «упреждая» ход событий, а также старается использовать возникающие ситуации в воспитательных целях»<sup>1</sup>.

Стихийность в действиях начинающего учителя объясняется тем, что студент в период обучения в педвузе получают в основном знания, оторванные от педагогической практики. Академизм в профессиональной подготовке будущих специалистов значительно усложняет их адаптацию к педагогической работе. Придя в школу, выпускник педвуза вынужден в первые пять лет перераспределять акценты в профессиональной подготовке. Сначала он концентрирует внимание на педагогической технике, обрабатывая ее приемы. При этом, по справедливому замечанию Х. И. Лийметса, молодой учитель уделяет внимание содержанию изучаемого материала и логике его изложения. Затем он превращает это содержание в средство организации деятельности учащихся и в последнюю очередь контролирует свое взаимодействие с обучаемыми.

Неподготовленность учителя к действию в практических ситуациях порождает неуверенность в своих возможностях, повышенную утомленность, снижение интереса к учительскому труду. Учитель всегда действует в конкретных ситуациях, следовательно, важно еще в вузе научить студентов видеть ситуацию, анализировать ее, выделять ведущие идеи, положен-

<sup>1</sup> Мышление учителя (Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской). — М.: Педагогика, 1990. — С. 25.

ные в основу поиска ее решения, прорабатывать конкретные моделирующие схемы и варианты практических решений. Моделирование профессиональных ситуаций в индивидуальной работе обеспечит превращение студента из объекта в субъект педагогического процесса, а поиск выхода из этих ситуаций, нестандартный подход к их реализации будет способствовать развитию важных профессиональных качеств личности, ее творческого начала.

Моделирование профессиональных ситуаций в ходе индивидуальной работы способствует формированию положительного отношения студентов к избранной профессии, повышению эмоционально-личностной вовлеченности в активную деятельность, приобретению опыта решения педагогических проблем. Психологами давно замечена зависимость между ходом деятельности и ее развитием. «Деятельность сама становится порождающим собственными детерминантами фактором, она не только определяется, но и определяет. Ее движущие силы не отчуждены от нее в абстрактных внешних факторах, а являются ее собственными внутренними движущими силами»<sup>1</sup>. Включение студентов в ситуации, моделирующие их будущую профессиональную деятельность, обеспечивают реализацию принципа единства сознания и поведения как основы целостности опыта личности, позволяет осмыслить область профессионального труда учителя, осознать способы профессиональной деятельности и увидеть пути своего профессионального становления.

Метод моделирования профессиональных ситуаций закрепляет установки, ценности, ориентации будущего учителя, придает им определенную профессиональную направленность, позволяет студенту убедиться в своих профессиональных возможностях и способностях. «Установки, ценности, осознанные интересы нужны человеку не сами по себе, а для выявления потребностей, закрепления их на определенных объектах и видах деятельности. Усвоение им социальных ценностей и других мотивационных представлений — это сложный процесс соотношения первичных импульсов и потребностных состояний, порождаемых многообразными объективными отношениями человека, с данными социального опыта о ценности объектов и видов деятельности, на которые могут быть направлены его импульсы»<sup>1</sup>.

В процессе выполнения индивидуальных заданий-ситуаций обогащается профессиональный кругозор будущего учителя, совершенствуются профессионально-педагогические способности, развивается педагогическая интуиция, психологическая зоркость,

<sup>1</sup> Вибрик Р. Р. Из истории детерминизма в психологии мотивации. (Вестник МГУ). серия «Психология». — 1978. — № 2. — С. 85.

закрепляются приемы педагогической техники. Знакомство с типичными ситуациями из школьной жизни позволяет проникнуть студенту в творческую лабораторию учителя, постигнуть сложности его взаимодействия со средой — все это ускоряет адаптационные процессы будущего учителя к профессиональной деятельности, позволяет снизить уровень затруднений, которые молодой учитель испытывает в начале своего самостоятельного педагогического пути, формирует индивидуальность его личности.

### Педагогические задачи

Педагогическая задача — это «результат осознания субъектом воспитания в педагогической ситуации необходимости выполнения профессиональных действий и принятия их к исполнению»<sup>2</sup>.

Цель педагогической задачи — обучение методике решения общих задач современной школы и конкретных проблем, постоянно возникающих перед учителем в его профессиональной деятельности, формирование профессиональных качеств его личности.

Поиск способа решения педагогической задачи способствует переключению основного внимания в процессе обучения и освоение знаний на их практическое использование. В ситуации решения педагогической задачи недостаток знаний и умений сразу становится очевидным для студента, вызывает у него потребность самообразования. Эта потребность в теоретическом материале содержит в себе качественно новые характеристики: студенты усваивают учебную информацию не вообще, а как комплекс профессиональных операций. Педагогические задачи превращают новые знания в элемент практики, простейшей моделью которой они являются. Усваивая определенные понятия, теоретические положения, предлагаемые в виде мыслительной задачи, студенты испытывают потребность в действии. Действие — лучшая форма познания и воспитания. В процессе решения педагогических задач осуществляется эмоциональное восприятие сущности характеристик педагогической деятельности, формируется потребность в приобретении профессионального опыта, воспитании профессиональных чувств — способность радоваться или огорчаться, восхищаться или негодо-

<sup>1</sup> Диллигинский Г. Г. Проблемы человеческих потребностей. (Вопросы философии). — 1977. — № 2. — С. 116.

<sup>2</sup> Спирин Л. Ф., Степешинский М. А., Фрумкин М. Л. Основы педагогического анализа. — Ярославль: Изд-во Ярославского пед. ин-та, 1985. — С. 12.

пать, без которых невозможно эффективное педагогическое воздействие на обучаемых.

Педагогические задачи следует использовать в системе и в соответствии с учебной программой педагогических дисциплин, по возможности различных типов:

— позволяющие уяснить студенту существенные признаки педагогических понятий, явлений, процессов;

— выявление у студента гибкости и осознанности педагогических знаний;

— предлагающие планирование, организации предстоящей педагогической деятельности с выбором или нахождением оптимальных средств и способов ее осуществления;

— выявляющие умение предвидеть результаты педагогического воздействия до его выполнения;

— для выполнения которых необходимы новые знания, иные средства и методы их применения;

— связанные с оценкой (доказательством правильности либо ошибочности) педагогического действия, его промежуточных и конечных результатов, с выявлением и исправлением допущенных педагогических просчетов.

Воспитательная и познавательная роль педагогических задач будет тем выше, чем прочнее студенты овладеют алгоритмом их решения, основными компонентами которого являются:

— анализ микросреды, в которой происходит действие, событие, явление;

— перевод фактов, данных в задаче, на язык педагогических категорий;

— выявление противоречий, источника развития анализируемого события, действия, явления;

— определение характера, форм и направленности развития;

— анализ педагогических категорий, поставленных в задаче;

— выдвижение гипотезы в виде предполагаемого ответа или пути его поиска;

— определение педагогических воздействий, на основе которых достигаются поставленные цели и результаты обучения и воспитания;

— анализ ошибок, допущенных в данной педагогической ситуации;

— выделение положений педагогической теории, использование которых наиболее приемлемо в данной ситуации;

— определение форм, методов, средств, которые могут быть использованы для получения положительного результата;

— выводы и оценка задачи с точки зрения ее типичности

педагогической деятельности и содержащегося в ней положительного опыта.

Прежде чем включать педагогические задачи в индивидуальные задания, необходимо вооружить студентов методикой их решения. Вначале педагогические задачи решаются на семинарских и лабораторных занятиях по педагогическим дисциплинам, а по мере овладения алгоритмом их решения, они включаются в содержание индивидуальной работы студентов. При решении педагогических задач нельзя ограничиваться лишь запоминанием или воспроизведением готовых методических рецептов. Воспитательное воздействие задач состоит в самом поиске правильного ответа, в рассуждении студента, который ищет выход из предложенной ситуации. При этом будущий педагог учится рассуждать, вырабатывает свой взгляд и профессиональный стиль, чувство личной ответственности за принимаемые решения.

Педагогические задачи создают условия, в которых студент проходит школу профессиональной практики, накапливая опыт профессионально-педагогического поведения. Для индивидуальной работы можно рекомендовать сборники задач различных авторов<sup>1</sup>.

### Рольевые ситуации

Рольевые ситуации «студент—учитель», «группа—класс» позволяют приобрести будущему педагогу опыт поведения в обстановке близкой к педагогической деятельности.

Цель их — выявление характера педагогических действий студента в предложенных заданиях-ситуациях. В основу рольевых ситуаций положен принцип рольевой перспективы, предполагающий создание для каждого студента возможности проявить себя в новой, сложной и ответственной роли. Само содержание роли, ее функциональные характеристики имеют важное значение для формирования профессиональной позиции будущего педагога, развития у него профессионально значимых качеств его личности.

Рольевые ситуации не требуют дополнительной подготовки и обычно проводятся без нее. Например, студент выступает в роли «учителя». Ему разрешается самому определить возраст учащихся, т. е. класс, предмет, тему урока. При выполнении роли он использует лишь тот запас знаний и умений, который у него есть в данный момент. Используемые студентом возможности варьирования выполняемой роли «учителя» позволяют быстрее увидеть осо-

1. Кондрашова Л. В. Сборник педагогических задач. — М.: Просвещение, 1987; Моделирование педагогических ситуаций. — М.: Педагогика, 1981; Потанин М. М., Вульф Б. З. Педагогические ситуации. — М.: Педагогика, 1983; Стусь Н. Задачи и задания по педагогике. — Томск, 1975 и др.

бенности его личностных характеристик, сформированность педагогических действий.

Например, студент, выступающий на семинаре в роли «учителя», должен продумать начало занятия, сформулировать целевую установку его вопросов, продумать систему вопросов, заданий, приемов, средств, с помощью которых можно обеспечить положительные учебные результаты, использовать целую систему упражнений по отработке педагогической техники. Он может предложить проиграть ролевые ситуации:

— В классе тихо. Все работают. Вдруг один ученик: «Не буду! Ничего не получается!» — и отбрасывает от себя тетрадь.

— Учитель: «Откройте учебник § 12». Ученик с места: «А какой параграф?».

— Учитель: «Посмотрите внимательно на доску». Двое учащихся разговаривают и не слышат учителя.

— Все ученики работают. Пишут в тетрадях. Вдруг один громко: «Я уже все сделал».

— Контрольная работа. Учитель видит, что один ученик списывает из книги.

— Идет урок. Все внимательно слушают, за исключением одного, который задумался и не слышит учителя.

Ваши действия в приведенных ситуациях.

Выполняя эти ситуации-упражнения студенты убеждаются в существовании зависимости между результативностью действий учителя и уровнем сформированности у него педагогической этики и техники.

Ролевые ситуации используются в системе с другими методами обучения, обеспечивая целостное включение в учебную работу всех сфер личности студента: эмоциональной, интеллектуально-поведенческой. Функции этого способа заключаются в получении дополнительного материала в решении педагогических проблем, развитии профессионального стиля их деятельности. Этот метод полезен для тех студентов, у которых низок уровень познавательной деятельности и мал опыт педагогической работы. Ролевые ситуации обеспечивают условия не только для межличностного общения в искусственно созданной обстановке, но и для отработки профессиональных действий.

Ролевая ситуация завершается обсуждением, анализом и самоанализом увиденного и услышанного. Все участники должны высказать свое мнение, насколько им импонировала роль, какие трудности они пережили. Тщательно обсуждаются педагогические действия при выполнении роли каждого студента, их эффективность и психологическая оправданность в соответствии с поставленными

целями. Первым высказывается исполнитель роли, осуществляя самоанализ своих действий, а затем все участники занятия.

Желательно после анализа ролевой ситуации порекомендовать студентам в индивидуальной работе отрабатывать по типу ролевого тренинга те действия, которые вызвали у них особые затруднения при исполнении роли. Полезно проигрывание фрагментов ситуаций в виде тренировочных упражнений, которые включаются в содержание индивидуальных заданий для самостоятельной работы.

### Педагогические и психологические зарисовки

Педагогические зарисовки — это словесные описания педагогических ситуаций, конфликтов, действий, выделение и выражение в них существенного. В процессе индивидуальной работы студентам можно предложить подготовить, а затем на практических занятиях воспроизвести зарисовки на темы: «Первый урок», «Я и мои ученики на классном собрании», «Конфликтная ситуация на уроке», «Я и трудный ученик», «Каким я представляю свое общение с учителями в период педпрактики», «Класс не готов к уроку — ваши действия» и др.

Педагогические зарисовки способствуют самопознанию, взаимопониманию, проявлению внутреннего, сугубо личного, индивидуального в осмыслении педагогического процесса. Они развивают педагогическое воображение и наблюдательность будущего учителя.

Анализ педагогических зарисовок закрепляет у студентов умение выразить свои чувства, впечатления, брать на себя ответственность самостоятельного решения педагогических проблем.

Психологическая зарисовка — это умение передать настроение, чувства, атмосферу взаимодействия учителя и ученика в определенной ситуации. Например, необходимо дать психологическую зарисовку беседы учителя с учеником. Для выполнения этого задания важно познакомить студента со схемой психологического контакта, помочь ему мысленно составить план беседы, то есть закрепить в его сознании следующие установки:

— С какой целью я начинаю беседу? Что я жду от этого разговора?

— Как относится к теме беседы ученик? Настроен ли он на беседу со мной?

— Как я поведу себя, если он будет уходить от темы разговора?

— Возможна ли конфликтная ситуация? Каковы пути выхода из нее?

— К какому итогу желательно прийти в ходе беседы? Согласится ли собеседник с таким итогом?

—Каковы перспективы развития взаимоотношений после беседы?

Такой алгоритм психологической зарисовки учит студентов педагогическому и психологическому анализу, развивает у них умение проникнуть во внутренний мир человека и понимать его настолько, насколько это возможно, закрепляет умение предвидеть и прогнозировать события школьной жизни.

### Дискуссия

Дискуссия — это публичное обсуждение какого-то спорного вопроса, проблемы с целью поиска правильного решения. Дискуссия вооружает студентов умениями обосновать правильность своих суждений по рассматриваемому вопросу, отвергать ошибочные мнения, соглашаться с более убедительными и аргументированными доводами.

Дискуссия может быть использована на различных типах занятий для оживления разговора, привлечения внимания, придания большей остроты обсуждаемой проблеме. Например, при изучении темы «Предмет, задачи и методы педагогики» можно акцентировать внимание студентов на вопросах: Педагогика и ее развитие. Можно ли свести современную педагогику к достижениям педагогов-новаторов?

Цель дискуссии — при сопоставлении противоречивых суждений прийти к единому мнению, найти общее решение, установить истину. Результативность ее зависит от овладения методикой ее организации и проведения и от умения в ходе нее учитывать интересы и особенности студенческой аудитории.

#### Основные этапы подготовки дискуссии.

**Выбор темы.** Подготовительный этап дискуссии начинается с выбора предмета спора, определения темы. Тема должна быть четкой, по возможности краткой, привлекать внимание студентов. Например, темами дискуссии могут быть: «Чем определяются взаимодействия в системе «учитель—ученик»?», «Трудный подросток — это результат работы семьи или школы?», «Трудными рождаются или становятся?», «Могут ли быть «лишние люди» среди педагогов?», «Учитель — профессионал или мастер?» и др.

**Разработка вопросов для обсуждения.** Успех дискуссии зависит от формулировки вопросов, которые должны заключать в себе полемический аспект. Например, на занятии «Методы обучения» можно провести дискуссию по проблеме «Учить всех, учить каждого, учить хорошо — возможно ли это в массовой школе?».

#### Вопросы для обсуждения:

1. Обучение — это педагогическое воздействие учителя на учащихся или педагогическое взаимодействие?
2. Учитель должен учить или учить учиться школьников? В чем истина этих толкований?
3. Легко учить — легко учиться: верен ли такой подход к обучению?
4. «Хорошо выглядеть» и «уметь отчитаться» — совместимо ли это с современными требованиями к обучению?

На занятии «Ученический коллектив и его влияние на личность школьника. Самоуправление школьников» можно предложить студентам провести дискуссию по проблеме «Возможно ли правильное воспитание без сплоченного коллектива сверстников?».

#### Вопросы для обсуждения:

1. Всякий ли коллектив положительно воздействует на личность школьника?
2. Что является определяющим в организации и развитии коллектива, как воспитательного средства?
3. Каковы возможности класса как связующего звена между личностью и общешкольным коллективом?
4. Педагог, актив и классный коллектив — точки их соприкосновения?
5. Идея защищенности личности в коллективе, — говорил А. С. Мзкаренко, — не приходит сама собой, ее «надо создавать и над ней работать» — как вы себе это представляете?

На занятии «Изучение, обобщение и распространение передового опыта. Внедрение достижений педагогической науки в школьную практику» можно провести дискуссию по теме: «Опыт, мастерство, талант — что определяет успех работы учителя?».

#### Вопросы для обсуждения:

1. Возможно ли строить воспитание молодежи в расчете на педагогический талант или следует опираться на педагогическое мастерство?
2. Передовой опыт — это обязанность, догма, руководство к действию или информация к размышлению и поиску?
3. Мастерство, творчество, опыт — взаимозаменяемые ли это понятия? Что определяет успех в работе учителя?

На занятии по теме «Методическая работа в школе» можно организовать дискуссию по проблеме «Методическая работа и научный поиск — совместимы ли они в школьной практике?».

#### Вопросы для обсуждения:

1. Сможет ли современная школа решать свои проблемы на исследовательском уровне, если она по своей сути методический центр, а не научно-исследовательское учреждение?

2. Нужно ли педагогическому коллективу работать над проблемой?

3. Справедливо ли ограничивать учителя одной проблемой, когда ежедневно перед ним стоит множество задач?

4. Методическая и исследовательская работа в деятельности учителя — взаимоисключают или подменяют одна другую?

Вопросы должны заключать в себе повод для спора, размышления, возможность сопоставления различных точек зрения. Они должны быть сформулированы таким образом, чтобы не подсказывать студентам ответ.

**Составление плана дискуссии**, то есть сценария, который включает вводное слово ведущего (обоснование актуальности предстоящего разговора, приглашение к спору, поиску истины); вопросы для обсуждения; приемы активизации участников дискуссии. В сценарии оговариваются задачи, стоящие перед участниками дискуссии, уточняются условия спора, формулировки отдельных положений, которые необходимо обосновать коллективными усилиями; указываются средства наглядности и ТСО, которые будут использованы в ходе дискуссии.

**Подготовка участников дискуссии.** Участников дискуссии необходимо заранее ознакомить с темой, вопросами, списком литературы по обсуждаемой проблеме, с методикой ведения спора.

**Руководство ходом обсуждения.** Для ведения дискуссии выбирается руководитель. На первом курсе, когда навыки ведения спора у студентов еще отсутствуют, им может быть преподаватель или студент-старшекурсник, но по мере приобретения опыта ведения дискуссии в роли руководителя должны выступать сами студенты.

Начинается дискуссия с создания проблемной ситуации путем постановки проблемного вопроса, либо педагогической или психологической зарисовки, комментария по проблеме. Руководитель может задавать вопросы участникам дискуссии, ограничивать выступающих, если они отклоняются от темы, но при этом не следует выступать арбитром, навязывая свои суждения, противодействуя изложению противоречивых мнений.

Главная функция руководителя — активизировать выступления всех участников. Он может использовать для этого различные приемы: подбадривать «противников», заострять противоположные точки зрения, использовать разногласия в суждении выступающих, обращать доводы спорящего против него самого, предупреждать возможные возражения со стороны спорящих. Нужно предоставлять возможность высказываться всем желающим. Если обсуждение вопроса закончено, то руководителю следует подвести итог и перейти к следующему вопросу.

Участники дискуссии до ее начала должны быть ознакомлены с методикой спора, уважать своих оппонентов, ни в коем случае не иронизировать над ошибочными суждениями.

**Подведение итогов.** Анализ выступления участников спора, допущенных ошибок, сделанных выводов и принятых рекомендаций — важный элемент учебной дискуссии. При подведении итогов дискуссии в оценке необходима гласность, объективность, что значительно стимулирует активность, повышает ответственность участников спора за научность аргументов, точность в оперировании понятиями, фактами. В процессе дискуссии формируются педагогические убеждения, развиваются навыки системного анализа педагогических фактов, явлений, различных точек зрения. Студенты в результате столкновения мнений убеждаются в сложности педагогических проблем, их многоаспектности, необходимости комплексного использования знаний, полученных на занятиях и в процессе индивидуальной работы по педагогическим дисциплинам.

### Педагогические игры

В целях повышения познавательного и воспитательного потенциала педагогической подготовки в практике педвуза в последнее время широкое распространение получили педагогические игры.

Педагогическая игра — это имитация педагогической деятельности в тех или иных искусственно созданных ситуациях, моделирующих учебно-воспитательный процесс на уроке или во внеклассной работе. Участники игры либо выполняют определенные роли (учителя, вожака, ученика и др.), либо выступают в качестве зрителей, судей, оценивающих действия играющих<sup>1</sup>.

В ходе педагогической игры студенты намеренно ставятся преподавателями в такие ситуации, в которых они вынуждены выполнять строго определенные функции. В зависимости от того, какова учебная задача, студенты должны осмыслить созданную игровую ситуацию и определить свои действия. Участвуя в педагогической игре, студенты активизируют ранее полученные знания по педагогическим дисциплинам, педагогические наблюдения и имеющийся у них жизненный опыт; приучаются рассуждать, мыслить, анализировать и оценивать свои действия; приобретают умения выявлять причинно-следственные связи внутри педагогического процесса, теоретически обосновывать свои действия, вникать в сущность деятельности учителя и учащихся.

Использование педагогических игр в учебной работе позволяет успешно решать преподавателю не только познавательные, но и воспитательные задачи, а именно:

- формировать педагогическое мировоззрение студентов;
- развивать у них педагогическое мышление;

—вырабатывать социально ценностные качества, профессиональные привычки и нормы поведения;

—совершенствовать организаторские способности и учить управлять всеми видами деятельности школьников;

—воспитывать устойчивый интерес к профессии в единстве с активизацией общественной и познавательной деятельности, стремление и готовность ответственно выполнять свои педагогические обязанности.

Деловая игра является сплавом теории и практики, предполагающим не только осмысление педагогического явления, но и выполнение практических действий, в которых выявляется личностное отношение каждого участника к рассматриваемой проблеме. Являясь моделированием реальной школьной обстановки на занятиях в вузе, игра позволяет воссоздать отношения субъектов и объектов воспитания вне условий их реальной деятельности. Игра ставит студента в позицию творческого исследователя, заставляет искать новые, неординарные пути и способы разрешения проблемы на основе имеющихся у него знаний. Студенты, как активные участники моделируемого процесса, приобретают определенный опыт деятельности.

Игра способствует развитию познавательной активности студентов. Процесс усвоения знаний, умений, продуктивность учебных занятий в этих условиях возрастает.

В деловой игре каждый студент учебной группы берет на себя определенную роль («учитель», «родитель», «ребенок» и др. в соответствии с темой и формой игры), что способствует наиболее полному раскрытию личности каждого из них. В ситуации игры студент использует весь арсенал, имеющихся знаний, опыта, умений и навыков с тем, чтобы наиболее ярко и интересно раскрыть характер своего персонажа.

Игра включает ряд компонентов: разработку, планирование, детализацию, проигрывание, анализ. Важнейшим из них является анализ, позволяющий участникам игры вскрыть и проанализировать причины положительных и отрицательных моментов. Анализ проводится по карточкам наблюдений, дающим четкую установку экспертам на наблюдение по направлениям. Карточки разрабатываются преподавателем к каждой игре. Анализ стимулирует активность всех участников игры: и тех, кто исполняет роль, и тех, кто внимательно наблюдает, а затем обобщает и анализирует.

Игра формирует навыки педагогического общения. Студенты учатся быть чуткими и внимательными к собеседнику, логически четко излагать свои мысли, следить за выразительностью и грамотностью речи. В процессе анализа оценивается стиль общения с «детьми» и «взрослыми». Развиваются умения оперативно реаги-

ровать на сложные ситуации, а также разрешать конфликты, что несомненно пригодится студенту в его практической деятельности. В процессе подготовки игры создается особая атмосфера доверительности, возникает неформальное общение между членами группы и преподавателем, что взаимно обогащает обе стороны.

В процессе творческой деятельности характеры раскрываются полнее и объемнее. Используя данные, полученные в ходе подготовки и проведения игры, преподаватель может помочь студенту составить план самосовершенствования, устранить нежелательные для педагога черты и свойства характера, пополнить свои знания еще до наступления реальной практической деятельности. В этом плане педагогическая игра способствует развитию творческой индивидуальности будущего учителя.

Но чтобы игра давала значительный развивающий эффект ее участникам, она должна сопровождаться активной умственной деятельностью. В ней должны быть общие умственные действия (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, аналогия, индукция, дедукция) и специфические (подведение объекта под данное понятие, получение следствий из принадлежности объекта данному понятию и т. д.).

Воспитательный эффект игр, используемых на занятиях по педагогическим дисциплинам, зависит от тщательности подготовки и методической грамотности их проведения.

Перед проведением игры необходимо всесторонне продумать ее учебные и воспитательные задачи. Поэтому подготовку игры надо начинать с определения функций каждого участника: тех ролей, которые они будут выполнять в ходе игры; с четкого описания педагогической ситуации, в которой им предстоит действовать. Например, студенту, выступающему в роли «учителя», нужно проиграть фрагмент урока географии. Для выполнения роли он должен выбрать форму работы на уроке, определить отношение учащихся к географии, степень их подготовленности.

Четкое определение задач, содержания деятельности, средств и способов их реализации позволяет студенту, выступающему в роли «учителя», осознать смысл предстоящей деятельности, понять практическую значимость игры для своего профессионального становления, что создает необходимые условия для повышения воспитательных функций занятий по педагогическим дисциплинам. Так, по теме «Воспитательная деятельность педагога в современной школе» (из курса «Методика воспитательной работы») могут быть проведены деловые игры: «Заседание методобъединения классных руководителей», «Пути совершенствования воспитательной работы в классе в условиях перестройки школы на принципах демократизации и гуманизации». По теме «Изучение учащихся и выявление

уровня воспитанности» — деловая игра «Педагогический консилиум»; по теме «Организация самоуправления в детском коллективе» может быть использована игра в форме мозгового штурма; по теме «Работа с родителями» — игра «Родительское собрание».

Структура педагогической игры включает в себя: подготовительную часть, ход игры, подведение итогов.

На подготовительном этапе определяется цель и тема игры, распределяются роли и конкретные задания, проводится инструктаж участников игры, наглядное оформление места проведения игры, подготовка атрибутов, наглядных пособий, ТСО. На этом этапе важно объяснить студентам смысл игры, ее воспитательное и образовательное значение, что она дает в плане их профессионального становления; ознакомить будущих педагогов с методикой проведения игры, основными этапами и способами выполнения заданий; разъяснить им правила игры и дать каждому участнику четкую инструкцию операционной структуры выполнения порученной ему роли. На этом этапе каждый студент, опираясь на свое воображение, используя опыт практической деятельности и арсенал своих педагогических знаний, мысленно создает неповторимый характер предложенной ему роли. При этом часть студентов воссоздают образ строгого авторитарного учителя, другие пытаются представить учителя-демократа. Одни закладывают в свои суждения педагогические догмы в виде общезвестных знаний, принципов, позиций, другие пытаются рассматривать явления с точки зрения ученика, с учетом особенностей возраста, характера представленного ими ученика и пытаются воссоздать мысленно систему отношений сотрудничества, уважения и понимания ученической позиции. При этом студенты не всегда воссоздают тот образ, который соответствует их характеру и уровню педагогической подготовленности.

На втором этапе (ход игры) созданные студентами в их воображении способы деятельности учителя или ученика воплощаются в реальные формы поведения. На этом этапе легко просматриваются такие элементы творческой деятельности, как оригинальность поступков и суждений, склонность к юмору, неординарному решению, и одновременно с этим легко выявляются такие педагогические умения, как умение убеждать, эмоциональность в речи и поступках, умение организовать деятельность свою и других.

На третьем этапе (подведение итогов) проводится анализ действиям студентов и оценка результатов проведенной игры. На этом этапе очень важно акцентировать внимание на творческих проявлениях в ходе игры, на указании форм и способов включения элементов творческой деятельности в поведение каждого. С целью активизации творческой деятельности и педагогического мышления

студентов, организаторам деловой игры необходимо на всех этапах ее акцентировать внимание будущих педагогов на необходимости проявлять элементы творческой деятельности.

Подведение итогов игры предполагает:

- анализ хода игры;
- оценку действий каждого участника;
- определение результатов игры — насколько эффективно были решены поставленные задачи, чему студенты научились в ходе игры, что получилось или не получилось и почему.

Подведение итогов включает выступления ведущих, оппонентов, преподавателя, коллективную оценку деятельности студентов.

Воспитательный результат игр зависит и от того, как учитываются при их проведении следующие условия:

- степень сложности игры (количество участников, длительность во времени, сложность заданий, разнообразие методов их выполнения);
- степень проблемности решений, поставленных задач (конфликтность ситуаций, соревнования участников игры, характер действий: управление или препятствие);
- степень импровизаций участников игры (от жестко заданных действий до свободной импровизации).

Анализ практики использования педагогических игр в учебном процессе свидетельствует о том, что они способствуют развитию у студентов устойчивого интереса к профессии учителя, расширению педагогического кругозора, совершенствованию навыков самоконтроля и самооценки. Педагогические игры развивают у будущих учителей самостоятельность, педагогическую зоркость и наблюдательность, способность принимать правильные решения, быстро и оперативно ориентироваться в педагогических ситуациях, концентрировать волю и внимание на решении поставленных задач. Педагогические игры помогают развитию организаторских способностей студентов, овладению ими разнообразными приемами педагогической техники.

В ходе проведения деловых игр преподавателю важно выработать для себя приемы так называемого рефлексивного управления, т. е. уметь мысленно входить во внутренний мир участвующих в полемике сторон, имитировать их мнение, оценки, чтобы подвести играющих к выработке истинных решений.

Игровая форма сочетает в себе два вида целей: учебные и практические. Во-первых, в имитируемой ситуации поиск студентов направлен к достижению конкретно-практических результатов; во-вторых, обучающий эффект здесь состоит не только и не столько в самих по себе полученных результатах, сколько в самостоятельном овладении ведущими к ним способами действий, умст-

вешними операциями. Главным обучающим значением деловых игр является целенаправленное развитие динамических профессиональных умений, навыков, памяти и мышления, образующих интеллектуальный потенциал личности специалиста. Их воспитательный потенциал состоит в привитии навыков коллективной работы, в развитии сотрудничества в взаимопомощи, сопереживания за успехи и неудачи своих товарищей. Коллективной деятельности присущ характер ролевого взаимодействия, развертываемого в зависимости от конкретного содержания имитируемой ситуации.

Управление процессом обучения осуществляется не жестко, через подачу готовых решений и ответов, а через организацию самостоятельной работы в конкретной ситуации. На эвристический поиск студентов направляет и управляет им внутренняя логика ситуации. При этом материал, из которого моделируются учебные ситуации, отбирается в соответствии с целями обучения и исходя из анализа практического опыта, что приближает содержание педагогической подготовки к запросам школьной практики. Использование разнообразных игр (ролевых, организационно-деятельностных, имитационных, ситуативных) в учебной работе определяется продуктивными формами и методами ее. Игры могут использоваться в различных курсах педагогических дисциплин.

**Пример игры на занятии по теме**

«Нравственное воспитание школьников».

**Цель работы:** научить будущих учителей проводить со школьниками этические беседы, диагностировать, в какой степени школьники усвоили предлагаемые этические понятия, насколько эффективно решены планируемые воспитательные задачи, оценивать результативность педагогических воздействий, используемых в моделируемых воспитательных ситуациях.

**Участники игры:** студент, исполняющий роль учителя; студенты, выступающие в роли школьников; студенты-эксперты, которые наблюдают за ходом игры.

**Инструкция для студента, выступающего в роли учителя:** ознакомить школьников с определенными этическими понятиями, показать пути воспитания нравственных качеств, продумать, как закрепить этические понятия в сознании ребят, дать рекомендации и практические упражнения для выработки у школьника привычек нравственного поведения.

Текст беседы составляется студентом, играющим роль учителя. Для его подготовки ему предлагается продумать следующие вопросы:

1. Какова основная идея беседы со школьниками?

2. Какими приемами нужно пользоваться при подготовке текста беседы с тем, чтобы вызвать интерес у школьников к ее содержанию?

3. Какие примеры из жизни класса нужно включить в содержание беседы, в какой форме и как приводить эти примеры в ходе беседы?

4. С какими этическими понятиями следует ознакомить школьников в процессе беседы и как добиться понимания сущности их?

5. Какие упражнения, ситуации, ролевые игры следует использовать для закрепления у школьников полученных знаний и выработки привычек нравственного поведения?

**Инструкция для студентов, играющих роль учащихся:** учитель является для вас авторитетом; вам нравятся мероприятия, которые он проводит после уроков; о теме, вынесенной на обсуждение, вы имеете общее представление; попытайтесь ответить на все вопросы, которые ставятся учителем в ходе беседы.

**Инструкция экспертам:** ваша задача внимательно наблюдать за ходом игры, за действиями учителя и учащихся, фиксировать все происходящее, чтобы ответить на следующие вопросы:

1. Каковы цель и задачи проводимой беседы?

2. Насколько учителю удалось соотнести содержание беседы с интересами, уровнем воспитанности и подготовленности школьников?

3. Насколько удачно подобраны в беседе примеры, раскрывают ли они содержание основных этических понятий?

4. Насколько активно «учитель» вовлекал «учащихся» в беседу?

5. Какой была позиция ребят в ходе беседы: проявляли интерес, активно участвовали в решении задач, выполнении практических упражнений, ролевой игре?

**Ход игры:** учитель проводит этическую беседу с учащимися. Вопросы всем участникам игры для итогового разбора (анализа):

1. Какие цели и задачи ставились в процессе игры и насколько их удалось решить?

2. Как выполнялись роли участниками игры? Причины успеха или неуспеха проведенной игры?

3. Какие профессионально-педагогические умения удалось приобрести участникам игры.

**Пример игры по теме**

«Формы работы школы с семьей».

**Цель игры:** научить методике подготовки и проведения классного родительского собрания.

**Участники игры:** «учитель», «председатель собрания», «секретарь собрания», «члены родительского комитета», «родители», оппоненты.

**Материал игры:** текст доклада для родителей, наглядные пособия, ТСО. Задания для участников игры:

«учителю» — определить форму оповещения родителей о собрании, выбрать тему собрания, составить план доклада, открыть собрание;

«председателю», «секретарю» собрания — составить план проведения собрания, форму протокола, оформить место проведения собрания;

«членам родительского комитета» — подготовить выступления по докладу и предложить проект решения собрания.

**Ход игры:** учитель выступает с докладом; студенты имитируют реальные обстоятельства, создают образы родителей и определяют характер общения.

Проигрывание классного родительского собрания в студенческой группе позволяет студентам не только усвоить теоретический материал по данной теме, умело применять его в практике, но и формировать у будущих учителей качества, необходимые при общении с родителями их воспитанников.

Для успешного проведения занятий преподаватель должен четко представлять назначение каждой игры, ее возможности и ход. Важно обратить внимание на дидактическое обеспечение игр: тексты, схемы, бланки, карточки наблюдателей. Особенно важен момент анализа результатов игры. Нередко в ходе занятий используются игры с учетом дидактических целей, преследуемых в каждом игровом занятии. Игры нередко группируются в соответствии с характером умений, которые отрабатываются в процессе игры: диагностика, планирование, осуществление, анализ.

**Примеры игр по отработке умений**

Игра-упражнение «Письменный опрос (интервью)».

Тема: Изучение учащихся.

Цель: Отработка приемов получения сведений об учащихся путем письменного опроса, усвоения матричной записи данных опроса в комплексной карте-характеристике (ККХ), выработка умений анализировать, обобщать данные опроса.

Дидактическое обеспечение: тексты анкет для учащихся, родителей, комплект ККХ, заполненных студентами во время учебно-воспитательной практики.

Ход: Студенты академической группы разбиваются на мини-группы по пять человек. Игра идет в три этапа: опрос, матрица, анализ. На этапе «Опрос» студенты в каждой группе проводят письменные интервью по одной из анкет, меняясь ролями, так, чтобы каждый побывал в роли учителя. Преподаватель фиксирует

недостатки в ведении опроса, добивается их исправления. На этапе «Матрица» осваивают принцип матричной записи данных и составляют матрицу. На этапе «Анализ» учатся обобщать данные, делать выводы о наличии проблем в классе.

**Проверка результатов:** Представитель каждой группы сообщает о результатах работы. Преподаватель проверяет, как усвоен механизм составления матричной характеристики (по качеству ее исполнения).

**Игра-упражнение «Воспитательные задачи».**

**Тема:** Изучение учащихся и планирование воспитательной работы.

**Цель:** Выработка умений ставить собственно педагогические задачи, отличать их от функционально педагогических, строить систему задач, формулировать задачи по отношению к отдельным учащимся, намечать пути и средства их решения.

**Дидактическое обеспечение:** Карты-характеристики класса, пособие «Примерное содержание воспитания школьников».

**Ход:** Студенты делятся на мини группы по 2—3 человека (можно по одному). Каждая группа формулирует 2—3 задачи на класс и на отдельных учащихся и определяет их решение в самом общем виде: деятельность учащихся, привлечение родителей, общест-венности и формы деятельности названных субъектов воспитания. Внутри мини группы студенты одинаково выполняют функции классного руководителя.

**Проверка результатов:** Группы выступают с обоснованием своих решений, происходит обсуждение работы силами студентов и преподавателя.

**Вариант:** Дается задание группе: Вы актив студенческой группы (или ее куратор), сформулируйте 2—3 задачи по воспитанию вашей группы на год и определите средства к их достижению. Один из группы выступит как оппонент, ищет слабые места в предложенных решениях. Другой — апологет, ищет сильные места решений.

**Вариант второй:** Задание для 3—4 человек. Сформулируйте две—три задачи для вашего класса на педагогической практике. Пусть один выступает с критикой, другой с поддержкой, третий — с конструктивными предложениями.

**Игра-упражнение «План».**

**Тема:** Планирование воспитательной работы.

**Цель:** Выработка умений планировать воспитательную работу, использовать источники планирования, определять систему воспитательных задач, отбирать средства, формы и методы воздействия по отношению к личности и коллективу.

**Дидактическое обеспечение:** ККХ, «Примерное содержание воспитания школьников», материалы источников для составления плана, формы планов, образцы планов классных руководителей.

**Ход:** Игра может проходить как индивидуальное или парное упражнение, как групповая дискуссия, как имитация семинара классных руководителей. Первый из указанных путей протекает в три этапа: задачи, виды деятельности, анализ. На этапе «Задачи» студенты формулируют собственно педагогические воспитательные задачи. Их должно быть 2—3, целесообразно выделить главную. На втором этапе планируется совместная деятельность учащихся и учителя по всем направлениям работы. На последнем этапе анализируется один—два плана.

**Проверка результатов:** «Защита» своих планов составителями.

**Вариант:** На практическом занятии по методике воспитательной работы студент или мини-группа формулирует воспитательные задачи и предлагает виды деятельности по 2—4 направлениям работы на четверть. Моделью класса служит класс, в котором студент проходит педагогическую практику.

**Вариант:** Вся группа разрабатывает один план. Каждая мини-группа формулирует собственно педагогические воспитательные задачи и выбирает методы и формы решения только по одному направлению работы. Затем в дискуссии составляется общий план.

**Вариант:** Каждая мини-группа составляет план по одному из направлений работы классного руководителя (эстетическое воспитание, профориентационная работа, умственное воспитание и др.) на год с определенным классом и выносит его на «защиту». Из сильных студентов назначаются эксперты и люди, выдающих эталон работы. Они с преподавателем разрабатывают критерии правильности выполнения работы.

**Вариант:** Моделируется заседание секции классных руководителей, которая составляет план по одному из направлений работы на год.

**Проверка результатов** выносится на зачет в форме практического задания и на педагогическую практику.

**Игра-инсценировка «Мероприятие».**

**Тема:** Методика подготовки и проведения воспитательных мероприятий.

**Цель:** Выработка умений выполнять типовые организационные приемы вовлечения учащихся в деятельность по осуществлению воспитательных дел, готовить и проводить воспитательные мероприятия.

**Дидактическое обеспечение:** Материалы, помогающие разработать содержание (тексты, сценарии и т. п.), материалы по мето-

дике проведения различных форм воспитательной работы, наглядные и технические средства, графические средства, инструменты и т. д.

Ход: в основе игры лежит типовая структура организации воспитательных мероприятий, в которой выделяются семь последовательных основных действий учителя с учениками: 1 — создание временной инициативной группы, 2 — разработка плана мероприятия, 3 — составление списка средств, оборудование, материалов, 4 — распределение заданий, поручений по выполнению, 5 — подготовка, 6 — проведение мероприятия, 7 — заключительная встреча инициативной группы для обсуждения реализации замысла.

Игра проходит в два цикла: 1 — «проигрывание» первых четырех действий, 2 — «проигрывание» 6—7 действий. Каждая микрогруппа получает свою тему и готовит инсценировку операций первого, а затем второго цикла. Отдельные студенты назначаются наблюдателями, они заполняют карточки наблюдения и выступают при анализе действий каждой микрогруппы. Игре можно придать соревновательный характер, поручив наблюдателям роли арбитров. Игра длится 1—2 занятия.

Вариант: Студент или группа готовит самостоятельно какое-либо мероприятие, составляет его конспект, «проигрывает» с помощью товарищей по группе в аудитории.

Как показывает практика использование игр-упражнений на занятиях по циклу педагогических дисциплин способствует формированию педагогических умений, «оживляя» изучаемые в теории процессы действия, обнаруживают личностные качества студентов, что дает информацию для углубленной индивидуальной работы и для самовоспитания.

## ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ВНЕУЧЕБНАЯ РАБОТА

Заметив интерес отдельных студентов к педагогическим дисциплинам или нерешенным педагогическим проблемам уместно практиковать отдельные задания или эпизодические встречи преподавателя и студента для обсуждения хода их выполнения.

Индивидуальная работа вне учебных занятий позволяет решать разнообразные задачи:

- приобщать студентов к чтению педагогической литературы;
- формировать и закреплять устойчивый познавательный интерес к педагогической науке;
- организовать разнообразную деятельность студентов по приобретению рациональных приемов умственной деятельности: изучение, анализ, реферирование, рецензирование, аннотирование литературы; знакомство с различными сторонами передового педагогического опыта или монографической литературы на научном се-

минаре, занятии кружка, выполнение различных исследовательских заданий.

Индивидуальная работа во внеучебное время может иметь различный характер: репродуктивный, поисковый и творческий. Отсюда разнообразие заданий, в основе которых различный уровень познавательной деятельности студентов:

— задания, упражнения, систематизирующие и углубляющие знания, полученные в ходе учебных занятий;

— учебно-исследовательские задания;

— исследовательские задания.

Задача преподавателя высшей школы, осуществляющего руководство индивидуальной работой студентов, состоит в том, чтобы постепенно от выполнения заданий репродуктивного характера переводить каждого студента к выполнению учебно-исследовательских, а особо проявивших интерес и склонность — к выполнению исследовательских заданий. Выполнение заданий исследовательского плана может стать основой для написания курсовой, творческой и дипломной работы.

Выполнение исследовательских, творческих заданий как различных форм индивидуальной работы является важным средством формирования профессиональных качеств творческой личности будущих педагогов, развития устойчивых профессиональных интересов и их потребностей заниматься творческим педагогическим трудом.

### Педагогический кружок

Кружок одна из форм приобщения будущих педагогов к творческой педагогической работе. В практике вузов накоплено большое разнообразие видов кружков: проблемно-тематические, по углубленному изучению творчества выдающихся педагогов, по изучению и обобщению опыта лучших учителей и педагогических коллективов школ, по вопросам истории школы и педагогики.

Цель проблемно-тематического кружка — углубленное изучение и разработка актуальных для школьной практики педагогических проблем. Основой для занятий такого кружка могут стать проблемы диалогического обучения; нестандартных форм организации учебного процесса; проблемы педагогического взаимодействия в системе «учитель—ученик»; модульного обучения и др.

Выбор направления определяется квалификацией преподавателя, его опытом научно-исследовательской работы и уровнем его компетентности по избранной проблеме. Причем очень важно пробудить интерес студента к избранной теме, наметить пути и средства ее исследования. Каждый член кружка должен определиться

с темой, программой работы. Дальнейшая работа организуется индивидуально с каждым студентом по выполнению его индивидуального задания.

Общие требования к организации деятельности кружка:

1. Длительность существования кружка. О позитивных результатах кружковой работы можно говорить лишь в том случае, если кружок функционирует длительное время. Состав постоянно пополняется новыми членами из числа студентов, заинтересовавшихся педагогическими проблемами и педагогическими дисциплинами. Некоторое время они входят в круг вопросов, которые уже разрабатываются старшими кружковцами, и постепенно увлекаются, приобщаются к решению педагогических вопросов актуальных для школьной практики. Выполняя индивидуальные задания, они учатся видеть в обычном необычное, ищут оригинальные пути и способы их выполнения. Индивидуальные задания составляются таким образом, чтобы студенты могли приобретать умения работать с педагогической литературой, наблюдать педагогические явления в школьной и вузовской практике, анализировать и обобщать результаты педагогического наблюдения. Выполненные задания обсуждаются на заседаниях педагогического кружка. Принимая участие в обсуждении будущий педагог учится формулировать выводы, слушать замечания и противоположные мнения по рассматриваемому вопросу, отстаивать свои взгляды, видеть положительные и слабые стороны своей работы. Индивидуальные задания способствуют развитию профессиональных качеств личности будущего учителя.

2. Реальный результат работы кружка, включение кружковцев в практическую деятельность. Эта деятельность должна отличаться разнообразием: от выполнения разовых поручений до организации постоянной работы в школе (шефство над отдельным школьником, оказание помощи школьникам в учебе, проведение внеклассных мероприятий, систематическое наблюдение за поведением учащихся в учебной и внеучебной деятельности, анализ педагогических ситуаций из школьной практики). Во всех случаях деятельность кружковцев должна освещаться теорией. Важно, чтобы они учились обобщать собственный педагогический опыт, учились анализировать его в докладах, сообщениях и реферативных работах.

3. Творческое начало в деятельности кружка. Различные по характеру индивидуальные задания (знакомство с педагогической литературой, наблюдение за деятельностью педагога-мастера, консультирование учащихся, подготовка и проведение внеклассного мероприятия и др) должны содержать в себе возможности для

проявления студентами элементов творчества при их выполнении. Необходимо стимулировать творческий подход каждого студента к выполнению индивидуальных заданий. Важно вооружить будущих педагогов научными методами сбора и обобщения педагогических фактов и явлений, составления и реализации программы опытной работы, умениями самостоятельного решения актуальных проблем педагогической теории и школьной практики.

Индивидуальные задания для членов кружка по педагогике.

1. Изучить общий кругозор учащихся (младшего, среднего и старшего возраста);
2. Изучить характер их отношения к учению;
3. Изучить предметную направленность познавательных интересов (младшего, среднего и старшего возраста) школьников;
4. Изучить особенности читательских интересов школьников различных возрастов;
5. Изучить уровень притязаний учащихся (младшего, среднего и старшего возраста);
6. Изучить степень сплоченности коллектива, дать характеристику выявленным уровням развития коллектива;
7. Изучить отношение ребят различного возраста к поручениям классного руководителя, учителя, актива класса;
8. Выявить причины низкой общественной активности школьников и наметить пути повышения их активности;
9. Изучить содержание и особенности игровой деятельности в классном коллективе;
10. Изучить отношение ребят к различным аспектам школьной жизни;
11. Изучить отношение школьников к различным видам спортивной деятельности;
12. Изучить характер познавательных потребностей школьников различных возрастов;
13. Изучить уровень политической культуры учащихся (младшего, среднего, старшего возраста);
14. Изучить уровень правовой культуры младших школьников, подростков и юношей;
15. Изучить уровень умственной культуры школьников (младшего, среднего и старшего возраста);
16. Выявить уровень воспитанности учащихся начальных, средних и старших классов;
17. Изучить особенности взаимоотношений между мальчиками и девочками в классном коллективе;
18. Изучить понимание школьниками различных возрастов основных моральных категорий;

19. Изучить готовность учащихся к соблюдению дисциплинарных норм жизни в классном коллективе;
20. Изучить влияние темперамента на поведение младших школьников, подростков, юношей в конфликтных ситуациях;
21. Изучить краеведческий кругозор учащихся различных возрастов;
22. Изучить особенности восприятия школьниками внешности другого человека;
23. Изучить отношение школьников к различным присмам поощрения и наказания;
24. Изучить ценностные ориентации учащихся на различные формы внеклассной работы с ними в школе;
25. Изучить отношение школьников к мероприятиям, проводимым в классе;
26. Выявить причины отрицательного отношения к делам коллектива;
27. Изучить и оценить действия учителя по дисциплинированию учащихся на уроке;
28. Изучить и проанализировать взаимоотношения в системе «учитель—ученик»;
29. Выявить причины неблагоприятного климата на уроке и спрогнозировать его последствия;
30. Изучить и дать оценку действиям учителя по активизации познавательной деятельности учащихся на уроке;
31. Изучить подготовленность учащихся к уроку и определить, насколько адекватно ей выбраны учителем методы работы на уроке;
32. Выявить степень активности профессиональной позиции учителя на уроке;
33. Провести наблюдение за деятельностью ученика на уроке и определить в какой роли он выступает: объектом или субъектом обучения;
34. Изучить план работы классного руководителя и определить насколько он отвечает интересам учащихся;
35. Изучить формы организации свободного времени и установить их взаимосвязь с характером познавательных интересов школьников;
36. Изучить профориентационную направленность личности школьников различных возрастов;
37. Выявить степень активности учащихся во внеклассной работе;
38. Изучить систему работы классного актива и разработать примерную программу его учебы;

39. Изучить интересы учащихся (младшего, среднего и старшего возраста) и предложить программу внеклассных мероприятий на четверть;

40. Изучить роль телевидения и других средств массовой информации в духовной жизни школьников разного возраста;

41. Изучать жизненные планы учащихся (младшего, среднего, старшего возраста).

### Научный педагогический кружок

Такой кружок имеет целью решение задач более высокой сложности, чем обычно решаемые на педагогическом кружке. Студенческие научные кружки являются наиболее распространенной и массовой формой участия студентов в научной работе по педагогике.

Тематика кружков, как правило, тесно связана с научными работами, проводимыми кафедрами педагогики и научными подразделениями педвузов.

Работа в научном кружке представляет собой добровольную организацию обучающихся в вузе, целью которой является воспитание интереса к научной работе, выработка соответствующих умений и навыков исследовательского творческого труда. Научный кружок позволяет вовлечь в активную творческую работу большое количество студентов, объединенных общей целью и единым интересом.

Таким образом, работа в кружке — составная часть научной деятельности студентов, рассчитанной на весь период обучения в вузе. Опыт деятельности лучших студенческих научных кружков дает основание утверждать, что увлеченность, последовательность в решении поставленных задач по актуальной тематике позволяют их участникам добиваться значительных творческих успехов. Анализ итогов работы кружков свидетельствует о том, что эта форма исследовательской работы студентов успешно развивается, внося значительный вклад в профессиональную подготовку и творческое воспитание будущих специалистов. В свою очередь руководство научным кружком дает возможность преподавателю выявлять и развивать способности студентов.

Деятельность кружков различных направлений и специальностей довольно широко освещена в нашей литературе. Однако большинство публикаций на эту тему носит скорее «прикладной» характер: они отражают различные аспекты научного творчества студентов в рамках кружка — планирование, руководство, формы и методы работы, пропагандистскую деятельность членов кружка, публикации и т. д. Между тем, теоретические основы деятельности научных студенческих кружков до сих пор в нашей литературе

по существу не исследованы. Наша задача рассмотреть один из существенных участков работы кружка — ее научно-методические основы.

Прежде всего отметим, что успешное решение задач развития научного творчества будущих учителей в рамках исследовательского кружка в немалой степени зависит от уровня научного и методического руководства им. Содержание, формы и методы работы кружка должны соответствовать современным требованиям передовой научной и психолого-педагогической мысли. При хорошей организации работы данная форма НИРС может внести заметный вклад в решение конкретных научных и воспитательных задач. В связи с этим к руководству научным кружком целесообразно привлекать наиболее опытных преподавателей, обладающих развитым чувством ответственности за порученное дело, способных создать атмосферу творчества и увлеченности студентов в процессе исследовательской деятельности.

Жизнедеятельность студенческого кружка и целенаправленность в его работе определяется и другими факторами, в частности, ритмичностью, систематичностью, выработкой и закреплением определенных традиций, когда за их соблюдение борется весь коллектив.

Не только в процессе обучения формируются знания, умения и навыки будущих специалистов. Большое значение для интеллектуального развития личности обучающихся имеет и научный поиск. Все это проходит главным образом через умственную деятельность студентов: ощущение, восприятие, представление, осмысление, запоминание и другие психические процессы. Важную роль в стимулировании научного творчества играет интерес к их будущей деятельности.

Существенная роль в процессе обучения в высшей школе принадлежит также наблюдению и наблюдательности, так как изучение всякого предмета, в особенности в рамках научной работы, требует умения выявлять основное и существенное, находить специфические особенности и признаки явлений, фактов, процессов. При этом условиями развития указанных психологических качеств являются отбор и накопление в определенном взаимосвязанном виде восприятий, представлений и суждений, определяющие способность к самостоятельному суждению.

Для научной работы студента в кружке немалое значение имеет творческое воображение и продуктивность творческой деятельности. Указанные качества необходимы для процесса поиска и создания нового объективного содержания предмета исследования. В результате творческого воображения возникают новые оригинальные гипотезы, научные прогнозы и т. д.

В научном кружке сочетаются две стороны деятельности — индивидуальная и коллективная. В ее процессе происходит взаимодействие индивида с другими людьми, с обществом. При этом индивидуальная деятельность есть лишь составная часть деятельности общества.

Изучение генетических связей между разными видами деятельности необходимо для понимания того, как у молодого поколения формируются интересы, склонности, способности и т. д.

В психологическом анализе научной деятельности студента в кружке важное место принадлежит понятиям мотива и цели. Они определяют ее направление, величину усилий, развиваемых исследователем при их выполнении, составляют своего рода вектор, организующий систему психологических процессов и состояний, возникающих и развивающихся в ходе деятельности.

В студенческом кружке индивидуальная научная деятельность осуществляется в рамках совместной деятельности, соответственно реализуются функции данного индивида в группе.

Опыт работы лучших научных студенческих кружков страны подтверждает мысль о том, что чем более перспективные общие цели, направляющие совместную деятельность студентов, участвующих в объединении, тем больше возможности для интеграции индивидуальных мотивов и превращения малой группы в большой творческий коллектив. В процессе совместной деятельности в рамках кружка каждый его участник использует свой личный, подчас уникальный опыт.

В связи с изложенным необходимо сказать о новых аспектах в определении задач высшей школы: давать не только знания по специальности, но и способствовать созданию навыков творческого подхода к работе, иными словами, формировать мышление молодого специалиста с учетом новых специфических особенностей.

Реализация этих задач требует четкого и конкретного понимания каждым вузовским работником качеств исследователя, начало которых закладывает и развивает высшая школа. Вполне естественно, что научная работа студентов стала в наше время неотъемлемой частью подготовки специалистов высшей квалификации, ибо она помогает определять и развивать интерес к избранной профессии, способствует более глубокому познанию изучаемых дисциплин, активизирует творческую деятельность будущих учителей.

Культура мышления — не просто ум, данный от природы, но ум, определенным образом развитый, обогащенный, культивированный. Подлинная культура мышления проявляется в умении мыслить самостоятельно, творчески, своеобразно, смело, диалектически. Разумеется никоим образом нельзя противопоставлять

обучение творчеству, усвоение готовых знаний самостоятельной работе мысли. Ведь обучение без самостоятельного уместившего творчества представляет собой школярство, а творчество без критической переработки новой информации невозможно.

Исследователя отличает методика научного мышления, то есть те способности мышления, которые позволяют ему не только видеть непосредственные связи между предметами и явлениями, но и устанавливать закономерности. Его характеризуют предельная объективность, доказательность, точность, с которой он стремится установить новые знания и умения, подлинно творческое отношение к любой деятельности.

Весьма существенным фактором, влияющим на уровень работы научного кружка, является развитие у студентов инверсионного мышления, для которого характерны анализ противоречий, отказ от рассмотрения объекта с привычных позиций и перенесение внимания на иные, ранее неисследованные связи и отношения сторон и свойств.

Все вышеуказанные характерные черты мышления могут и должны рассматриваться прежде всего как результат соответствующей деятельности. В условиях вуза возможности для такой деятельности предоставляются всем учебным процессом. Для того, чтобы педагогически правильно управлять формированием качеств исследователя, необходимо достаточно четко представлять себе те специфические возможности, которыми располагает каждый вид и каждая форма учебного процесса.

В связи с этим попытаемся рассмотреть некоторые потенциальные возможности, которыми располагает студенческий научный кружок в плане формирования качеств исследователя и будущего учителя.

1. Основная деятельность научного студенческого кружка проявляется в самостоятельном научном поиске студента. И это принципиально важно, ибо именно непосредственная практическая деятельность личности формирует в ней сознание необходимости и ценности тех или иных знаний и норм, которые побуждают к активности. Научная работа, на основе которой действует исследовательский студенческий кружок (в отличие от формы учебной работы), стимулирует самостоятельное освоение и критическую переработку знаний, приобретение собственного опыта исследовательской работы.

2. В научное творчество студент включается на основе более или менее выраженного познавательного интереса в соответствии со своими индивидуальными возможностями и способностями. Поскольку он занимается той деятельностью, которая ему интересна и соответствует его индивидуальности, то, как правило, он

добивается положительных результатов. В свою очередь достижения студента являются благоприятной предпосылкой дальнейших занятий в направлении углубления научного поиска. Кружок при этом приобретает для личности особую значимость, становясь важным фактором ее формирования.

3. Правильно организованная деятельность кружка предоставляет его членам постоянную возможность официально утверждаться в позиции исследователя во время выступлений на заседании кружка (в качестве основного докладчика, содокладчика, рецензента или оппонента). Это способствует дальнейшему развитию исследовательской активности каждого студента, ибо для ее постоянного роста необходима общественная оценка ее проявления. При этом такая практика проведения кружковых занятий снижает опасность развития пассивного созерцания.

4. Сегодня почти невозможно плодотворное, эффективное исследование без квалифицированного руководства. Основную деятельность руководителя кружка можно рассматривать по следующим направлениям: знакомство с методикой исследования; работа с библиографией; постановка методологических проблем; помощь в выборе темы и проблемы. Руководитель кружка должен обеспечить дифференцированный подход к работе, исходя из индивидуальности каждого студента, и уровня сформированности познавательных интересов и исследовательских способностей каждого члена кружка: одному из них следует определить познавательные интересы, другому — совершенствовать их и т. д. В процессе формирования молодого ученого исключительно важен личный пример руководителя как исследователя.

5. Кружок следует рассматривать как коллектив, влияющий на формирование личности исследователя. Прежде всего можно говорить о том, что активность работы в коллективе потенциально выше, нежели при самостоятельной работе. Анализируя влияние коллектива на его членов, приходим к выводу, что оно может быть:

а) стимулирующим, когда мышечная и психическая энергия человека в присутствии коллектива повышается, когда он становится сильнее, сообразительнее, лучше запоминает;

б) активизирующим, когда пассивный студент наблюдает за работой своих товарищей, заряжается их деятельностью и примыкает к ним. Совместная деятельность, — справедливо замечает Б. Ф. Ломов, — это огромная область проблем, пока еще слабо разрабатываемых. Существенным компонентом совместной деятельности является общение людей, в процессе которого осуществляется обмен знаниями, навыками, мотивами, целями, планами и т. д. и формируется субъект (совокупный субъект этой деятельно-

сти). Без анализа общения невозможно раскрыть ее структуру и динамику.

6. Члены кружка связаны не только совместной деятельностью, но и совместным восприятием тех или иных явлений окружающей действительности. Эти явления люди воспринимают, переживают в коллективе иначе, чем каждый в отдельности. В научном студенческом кружке создается такая атмосфера, такое общение, которые стимулируют исследовательский поиск. И эти ценности проникают в сознание каждого кружковца, становясь его достоянием.

Таким образом, в условиях совместной деятельности, цель, которую формирует каждый член кружка, как участник группы, неразрывно связана с общей целью. Целеобразование в коллективе, основанном на единстве интересов, формируется в результате творчества всех его участников, хотя доля каждого из них может быть различной. Несмотря на это в подлинном коллективе цель, направленность творчества принимается всеми как общая и вместе с тем каждым — как своя.

7. Кружок — база возникновения богатых исследовательских коллективных интересов. При этом в результате столкновения интересов кружковцев возникает неофициальное соревнование сильных студентов между собой, активных исследователей с пассивными. Под влиянием активных членов кружка осознают и формируют познавательные интересы все его участники, то есть общие коллективные интересы стимулируют индивидуальные.

Иногда в условиях совместной деятельности изменяются индивидуальные мотивы и цели. В одних случаях это ведет к обогащению мотивационной сферы каждого из ее участников. Но бывают и факты распада совместной деятельности, чаще всего в результате столкновения мотивов. Таким образом, межличностные отношения раскрываются прежде всего в соотношении целей и мотивов людей, объединенных творческой деятельностью в кружке.

Следовательно, с полным основанием можно заключить, что научный студенческий кружок является чрезвычайно важным фактором формирования качеств исследователя: организованности, точности и аккуратности, умения планировать свою работу, беречь результаты труда своих товарищей.

### **Научные семинары студентов**

Важнейшей формой НИРС в учебном процессе являются научные семинары студентов, проводимые в рамках расписания учебных занятий.

Научный семинар студентов существенно активизирует исследовательскую работу студентов, расширяет их научный кругозор.

Работа семинара планируется так, чтобы обеспечить обязательное выступление с докладом каждого студента. Кафедра в мае — июне составляет и доводит до сведения студентов и их руководителей календарный и тематический план работы научного семинара на весь предстоящий учебный год.

План включает: 1) дату заседания; 2) темы докладов; 3) фамилии докладчиков; 4) фамилии оппонентов из числа студентов; 5) фамилии руководителей и консультантов; 6) примечание, где указывается вид обсуждаемой индивидуальной исследовательской работы студента (по госбюджетной тематике кафедры, по хозяйству, по тематике школ, гимназий и т. д.).

План составляется раньше, чем появляется расписание занятий, поэтому в первой графе против каждого доклада проставляются только месяц и порядковый номер заседания, а окончательные даты определяются в начале каждого семинара. Планирование работы семинара на весь год дает возможность четко контролировать ритмичную работу, участие каждого студента, распределение между руководителями и т. д.

Как правило, семинар работает на базе одной академической группы. Возможно тематическое деление, когда студенты данной группы участвуют в двух или более семинарах, работающих одновременно в разных аудиториях. В этом случае контроль работы семинаров, обеспечение участия в них каждого студента осуществляется ответственным за НИРС на кафедре. В начале и в конце семинара проводятся пленарные заседания, а остальные дни работают подсекции. Заседания планируются на последние пары, чтобы обеспечить возможность свободного обсуждения работ без строгого ограничения времени.

На заседаниях студенты обсуждают результаты своих индивидуальных исследовательских работ. Кафедра должна стремиться к обеспечению преемственности тематики научно-исследовательских работ студентов в течение нескольких лет с прямым выходом на дипломную работу. Крайне важно, чтобы работа над одной темой обеспечивала вместе с тем полноту методических приемов, не допуская сужения общепедагогического образования.

При обсуждении на научном семинаре комплексных работ с участием в них нескольких студентов необходимо детализировать конкретные задания, направления, над которыми работает и о которых докладывает каждый участник. Выступление только одного исполнителя от группы авторов недопустимо. Календарные и тематические планы должны отражать участие в работе каждого студента.

В журнале учета работы ведутся протоколы заседаний семинаров, где фиксируются: дата, темы докладов, фамилии докладчиков,

оппонентов и руководителей, выступления и оценки работ.

Выступление студента с докладом, а также активность участия его в работе семинаре в целом учитываются при сдаче дифференцированного зачета по НИРС или при защите научно-исследовательской работы.

### **Учебно-исследовательская и научно-исследовательская деятельность студентов как форма индивидуальной работы студентов**

УИРС — одна из форм индивидуальной работы студентов, способствующая приобщению будущих педагогов научной деятельности, творческому педагогическому труду. Она призвана обеспечить тесное единство учебно-исследовательской и практической работы студентов. Основными задачами УИРС являются:

- овладение методикой научно-исследовательской работы;
- развитие умений с опорой на педагогическую практику и науку решать учебно-воспитательные задачи;
- совершенствование навыков и приемов рационального умственного труда;
- активизация и интенсификация познавательной, поисковой деятельности будущих учителей.

Учебно-исследовательская работа выполняется по заданию преподавателя. Под его руководством студент выбирает тему, знакомится с целью, задачами и ожидаемыми результатами предстоящей работы. При получении задания студент должен ознакомиться с методическими рекомендациями по его выполнению. В методических материалах по каждому индивидуальному заданию должны быть указания как работать с литературой, как формулировать цель и задачи, программу выполнения, составить картотеку, определить методы для решения поставленных задач, оформить полученные результаты и написать отчет о выполнении учебно-исследовательской работы.

На первом этапе выполнения учебно-исследовательского задания внимание студента акцентируется на формировании у него умений научного анализа, овладении навыками рецензирования, аннотирования, объективной оценки научных источников. Результаты изучения литературы могут быть оформлены в форме доклада, реферата, аннотации, рецензии.

После овладения методикой работы с литературой, студент выбирает тему для индивидуальной работы по интересующей его проблеме.

Вторым этапом выполнения учебно-исследовательской работы является индивидуальная работа по избранной теме или выполнение исследовательского задания, предложенного преподавателем.

Но при определении темы и выборе задания обязательно учитываются интересы и индивидуальные возможности и способности студента; объем и сложность задания определяется уровнем познавательной деятельности и опытом педагогической работы будущего педагога.

Учебно-исследовательские задания обязательно должны отвечать двум требованиям: тема УИРС должна быть частью хозяйственной или госбюджетной работы, выполняемой кафедрой, выдающей задания, и каждый студент должен работать над его выполнением самостоятельно. Темы, «проблемы», разрабатываемые студентом, должны быть предметом научных интересов преподавателя, который является руководителем и консультантом.

Выполнение индивидуальных тем и заданий исследовательского плана способствует развитию творческих способностей, совершенствованию качества педагогической подготовки студентов.

В практике педагогических институтов используются разнообразные формы учебно-исследовательской работы:

—рефераты, доклады по педагогическим проблемам. При подготовке рефератов и докладов студенты в индивидуальном порядке овладевают навыками самостоятельной работы с научной литературой и отбора необходимого для освещения конкретного вопроса материала. Подготовка индивидуальных рефератов и докладов выступает эффективным средством совершенствования навыков научного анализа, развития педагогического мышления, выработке самостоятельных суждений по рассматриваемым вопросам;

—индивидуальные домашние задания, включающие как теоретические вопросы, так и решение творческих практических задач усложненного характера, исследование конкретных педагогических явлений, анализ педагогических фактов;

—индивидуальные исследовательские задания при проведении лабораторных занятий;

—введение проблемных ситуаций в лекционный процесс;

—индивидуальные задания исследовательского характера на период педагогической практики. Эти задания обычно связаны с новыми проблемами преподавания, с дальнейшим совершенствованием методов педагогической работы. Студенты проверяют эффективность методических разработок и получают навыки статистической обработки результатов педагогического эксперимента.

Как показывает вузовская практика, рационально организованная учебно-исследовательская работа служит основой подготовки будущих учителей к научно-исследовательской работе. Ее результатом должно быть обучение студентов методики работы с основной и дополнительной литературой; написания реферата с анализом использованных источников; выполнения элементов педагогиче-

ческого исследования (наблюдение за педагогическим процессом, явлениями; обобщение результатов наблюдения; тестирование учащихся и выявление специфических особенностей их личности и др.).

### Научно-исследовательская работа

Умение глубоко анализировать, самостоятельно мыслить, наиболее продуктивно применять полученные знания на практике — вот те основные качества, которые помогает развивать у будущего специалиста НИРС и творческая деятельность, выполняемая студентами в процессе индивидуальной работы.

#### Основные задачи НИРС:

- овладение научными методами познания педагогических явлений, процессов;
- формирование у будущих педагогов исследовательских умений и развитие способности к творческой поисковой деятельности;
- обучение студентов методике и средствам решения педагогических проблем;
- развитие качеств личности учителя-исследователя, экспериментатора.

Научно-исследовательская работа в педвузе должна быть четко спланирована. При организации и планировании НИРС необходимо учитывать следующие требования:

- введение элементов научных исследований в различные виды учебного процесса;
- планирование НИРС во внеучебное время;
- установление тесной связи НИРС, проводимой в учебное и во внеучебное время;
- работа над единой темой научного исследования в течение всего периода обучения в педвузе;
- организация НИРС по проблеме кафедры, осуществляющей руководство ею;
- установление конкретных требований к научно-исследовательской работе над проблемой под руководством преподавателя, курсовая, дипломная и творческая работы.

Тематика курсовых работ должна быть связана с интересами членов кафедры, с научной проблематикой, которую они разрабатывают. В ходе выполнения курсовой работы студент занимается углубленным изучением научной проблемы, самостоятельно анализирует собранные педагогические факты, выявляет специфику педагогических явлений и процессов, проводит экспериментальное исследование изучаемых явлений. Тема курсовой работы по своему научному уровню, конкретности и четкости задания должна стимулировать студента к ответственности и научному поиску. Тема-

ми курсового исследования могут быть, например, «Эстетическое воспитание учащихся в процессе изучения курса физической географии», «Из опыта работы классного руководителя по использованию народных традиций в воспитательной работе с классным коллективом», «Опыт использования подвижных игр в физическом развитии школьников», «Формирование научных понятий в процессе изучения физики» и др.

Структура курсовой работы должна включать следующие элементы:

- постановку проблемы и обоснование ее актуальности;
- формулировку задач исследовательской работы;
- раскрытие темы (аргументация, анализ конкретного материала, собранных педагогических фактов, обоснование полученных в работе результатов);
- выводы.

Особое значение при выполнении курсовой работы приобретает изучение литературы, анализ источников и их оценка, умение делать логические переходы от одной части исследования к другой. В последнее время в вузовской практике все большее значение приобретает «сквозная» тематика, то есть преемственность работ разных уровней (реферат, сообщение, курсовая работа, доклад на научном семинаре, выступление на научной конференции, дипломная работа. Поэтому важно определить этапы и сроки выполнения каждого вида исследовательской работы. План выполнения курсовой работы тоже должен быть поэтапным. По завершении курсовой работы проводится ее защита. Защита сопровождается следующими атрибутами: выступление студента, ответы на вопросы членов комиссии, отзыв научного руководителя о работе. Опыт приобретаемый студентом при защите курсовой работы помогает при выступлении на научных конференциях, служит основой для успешной защиты дипломной работы.

Умения и навыки, приобретенные студентом при выполнении курсовой работы, закрепляются и углубляются при работе над дипломной.

Цель дипломной работы состоит в том, чтобы студент в процессе ее выполнения показал глубокие профессиональные знания по избранной теме, навыки исследовательской работы, умения педагогическую теорию соединять с практической профессиональной деятельностью.

При работе над дипломом студенту предстоит решить следующие задачи:

изучение и глубокий анализ теоретических вопросов по избранной теме;

—изучение и обобщение передового педагогического опыта по проблеме;

—проведение опытно-экспериментальной работы с использованием одобренной руководителем методики исследования.

Дипломная работа должна отвечать следующим требованиям:

—актуальность темы, соответствие ее современному уровню развития конкретной отрасли педагогической науки и решению практических задач;

—обязательный анализ монографической и периодической литературы по избранной теме и состояния изучаемого вопроса на практике;

—использование современных методов научно-педагогического исследования, описание и анализ проведенной студентом опытно-экспериментальной работы, опытная проверка выдвинутых в дипломной работе теоретических положений;

—изучение и обобщение опыта творчески работающих педагогов-практиков;

—описание, в какой форме, где применялись результаты исследовательской работы студента-дипломника в педагогической практике и возможности их дальнейшего использования;

—наличие обоснованных выводов и практических рекомендаций. Дипломные работы — это творческие работы, создаваемые на основе тщательного изучения теории, учебно-воспитательной практики, личного опыта студента. Основанием для выполнения дипломной работы служит вся предыдущая учебно-исследовательская и научная деятельность с первого курса. Активная работа над дипломной работой начинается на IV курсе с тем, чтобы более целенаправленно использовать педагогическую практику для изучения передового педагогического опыта и проведения опытной проверки выдвинутых в исследовании теоретических положений; задолго до защиты дипломной работы апробировать основные ее положения, выступая с сообщениями, докладами на научных семинарах, конференциях и методических совещаниях учителей.

### **Основные этапы работы над научной проблемой и подготовки дипломной работы**

1. **Выбор темы.** Каждый студент должен выбрать для дипломной работы тему в соответствии со своими научными интересами или предложенную научным руководителем. Тема может быть естественным продолжением учебно-исследовательской или курсовой работы, выполненных на предыдущих курсах обучения. Не исключается выбор тем, не вошедших в перечень дипломных работ, рекомендуемых кафедрами педагогики. В данном случае студент обязан согласовать тему со своим научным руководителем.

Тема должна быть актуальной не только в смысле освещения важнейших вопросов теории и практики обучения и воспитания, но и полезной в социальном и научном отношении.

При выборе темы нельзя руководствоваться только такими критериями как изученность проблемы или недостаток источников по интересующей проблеме. Тема может быть изученной, но в ее решении можно найти новый аспект или оригинальный способ решения.

Для дипломной работы не следует брать слишком широкую тему. Широта избранной темы не позволит студенту глубоко разобраться в изучаемом явлении. Так, тема «Межпредметные связи при изучении школьного курса географии» вызовет у студента серьезные затруднения. Более существенных результатов можно добиться, работая над конкретными, узкими вопросами, в которых раскрывается часть широкой проблемы. Поэтому приведенную выше проблему целесообразно разбить на ряд конкретных тем, а именно:

- межпредметные связи при формировании основных географических понятий у учащихся восьмого класса;
- осуществление межпредметных связей во внеклассной работе по географии;
- межпредметные познавательные задачи проблемного характера в девятом классе;
- роль межпредметных связей в формировании познавательных интересов учащихся.

Узкие конкретные темы могут быть исследованы студентом тщательно и довольно основательно. Ценность любого исследования не в широте охвата вопросов, а в тщательности их разработки. Важно, чтобы тема дипломной работы была раскрыта более полно и отвечала на поставленные вопросы, являясь естественным продолжением научной работы студента, его участия в исследованиях, проводимых по тематике кафедры (как по госбюджетной, так и по хоздоговорной).

## II. Изучение теории и истории вопроса и формулировка исследовательских задач.

Анализ состояния теории и практического решения избранной проблемы предполагает тщательное знакомство с литературой по данному вопросу, причем не только с учебниками, учебными пособиями, монографиями, статьями по теории проблемы, но и с публикациями об опыте работы педагогических коллективов школ в данном направлении.

При изучении работ по избранной проблеме целесообразно пользоваться советами Ю. К. Бабанского, который считает: «При

изучении литературных источников, как показывает опыт, должно быть выявлено следующее:

- основная идея автора, его позиция по исследуемой проблеме;
- что особенно удалось автору в ее изучении;
- чем отличастся его позиция от традиционной, что нового он внес в изучение этой проблемы;
- в чем автор полемизирует с другими исследователями;
- какие идеи автора особенно удачно аргументированы, а какие не имеют должной аргументации;
- какие выводы, рекомендации вызывают возражение и почему; какие в связи с этим встают задачи дальнейшего изучения этой проблемы;

При анализе литературы об опыте работы школы необходимо выявить:

- что особенно успешно удается учителю осуществить при решении данной проблемы;
- какие затруднения он испытывал в ее решении;
- какие типичные недостатки отмечаются в работе учителя по данному вопросу;
- каковы основные причины затруднений и недостатков;
- достигаются ли успехи в работе рациональными затратами времени учителей или связаны с перегрузкой их работой в каком-то одном направлении в ущерб другим направлениям деятельности школы»<sup>1</sup>.

Тщательный анализ изученной литературы позволит студенту сформулировать не только тему, но и проблемные вопросы, исследовательские задачи, которые следует решить при выполнении дипломной работы. От четкости, точности и педагогической оправданности исследовательских задач во многом зависит успех исследования. Исследовательские задачи могут включать в себя следующие элементы:

1. Решение определенных теоретических вопросов, входящих в общую проблему (выявление сущности исследуемого педагогического понятия, совершенствование его определения, разработка признаков, критериев, принципов, условий применения и т. и.);
2. Экспериментальное изучение практики решения данной проблемы, выявление ее состояния, типичных недостатков и затруднений, их причин, типичных черт передового опыта и пр.;
3. Обоснование необходимой системы мер для решения поставленной проблемы;

<sup>1</sup> Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований.— М.: Педагогика, 1982.— С. 15.

4. Экспериментальную проверку предложенной системы мер с точки зрения ее эффективности;

5. Разработку методических рекомендаций для тех, кто будет использовать результаты исследования на практике.

Задачи дипломной работы должны конкретизировать ее цель и соответствовать избранной теме исследования. Например, студенткой К. была избрана тема дипломной работы «Формирование нравственно-психологической готовности старшеклассников к выбору профессии учителя в процессе внеклассной работы». Целью работы был поиск оптимальных условий, обеспечивающих формирование готовности учащихся старших классов к выбору педагогической профессии. В связи с этим ею были определены следующие задачи исследования:

—изучить специфику направленности профессиональных интересов старшеклассников и их роль в мотивированном выборе профессии;

—определить характер, содержание, представлений учащихся о специфике педагогической профессии и средства корректировки их в соответствии с целями профориентационной работы;

—выявить условия, обеспечивающие результативность внеклассной работы в формировании нравственно-психологической готовности старшеклассников к выбору профессии педагога.

III. **Формулировка гипотезы.** Выбор темы, постановка проблемы невозможны без формулировки гипотезы (или системы гипотез). Гипотеза — это научное предположение, выдвигаемое для объяснения какого-либо явления и требующее проверки на опыте и теоретического обоснования для того, чтобы стать достоверной научной теорией (см. Словарь иностранных слов).

«Гипотеза — является сердцевинной, душой всякого исследования. В ней получает свою ясность изучаемая проблема, предположительно указываются теоретические основы и пути ее решения... Из нее именно вытекает набор метода исследования: она предопределяет характер необходимого фактического (в большинстве случаев — экспериментального) материала, а также устанавливает определенный аспект в подходе к разработке этого материала и линии его сбора и анализа»<sup>1</sup>.

IV. **Составление плана дипломной работы.** План тщательно продуманный, раскрывающий тему дипломной работы, позволяет избежать бессистемности, нарушения логики исследования, хаотического нагромождения фактов, дублирования.

<sup>1</sup> Ганелин Ш. И. Некоторые вопросы методик научного исследования в области дидактики // Советская педагогика. — 1967. — № 1. — С. 83.

Первоначально составляется предварительный план, который нельзя превращать в догму. По мере изучения теории вопроса, знакомства с передовой педагогической практикой план дипломной работы будет совершенствоваться, изменяться. План дипломной работы определяет общую ее структуру, которая включает в себя следующие компоненты:

— введение. В нем дается обоснование актуальности темы дипломной работы, степени ее новизны и практической значимости, разработанности в научной литературе, раскрываются цель, задачи, гипотеза, методологические исходные положения и методы исследования;

— главы с разделами и подразделами; обычно имеет место две главы: теоретическая и экспериментальная или по изучению и обобщению передового педагогического опыта;

— выводы;

— список использованной литературы;

— приложение.

V. Разработка методики исследования. Выбор методов исследования определяется спецификой задач, поставленных студентом в дипломной работе, а не простым перечислением известных в педагогике методов.

Выбор методов определяется и этапами исследования.

На первом этапе, когда перед студентом стоит задача разобраться в сущности основных понятий по избранной теме (формулировка понятий, определение их сущностных признаков, выявление уровней развития и разработка критериев для определения степени достижения этих уровней и т. п.), то в данном случае здесь будут преобладать методы теоретического анализа.

На втором этапе студент изучает состояние школьной практики, поэтому для сбора фактов им будут использованы методы анализа реального педагогического процесса (наблюдение, беседы, анкеты-сочинения, тесты и др.).

Затем студенту-исследователю необходимо проверить достоверность выдвинутой гипотезы и в этом случае уместно использование методов эксперимента и опытной проверки, которые позволяют ему выбрать удачные варианты решения поставленных в дипломной работе задач.

И, наконец, из завершающем этапе, когда осуществляется обобщение результатов исследования и разработка рекомендаций по совершенствованию учебного или воспитательного процесса, целесообразно сочетание методов теоретического обобщения данных эксперимента и прогнозирование дальнейшего совершенствования процессов.

При выборе методики исследования следует наметить показатели, по которым можно будет обрабатывать материал, делать выводы о качественных изменениях исследуемого педагогического явления или процесса.

Научно-педагогическое исследование — это прежде всего накопление научного материала, научных фактов, их анализ и обработка. Чем больше фактов, тем надежнее выводы, результаты, рекомендации дипломной работы. Рассматривать их надо в динамике, выявлять общее и особенное в изучаемом явлении. Сбор фактов, их объективный анализ предполагает тщательную разработку методики исследования.

### Методы, наиболее доступные для использования в дипломных работах

**Наблюдение.** Научное наблюдение — планомерное и длительное изучение педагогических явлений на основе их непосредственного восприятия.

Основная задача наблюдения — накопление фактов, фиксация существенных их сторон и моментов.

Наблюдение, как метод исследования, должно удовлетворять следующим требованиям:

— наличие ясно осознанной цели, которая руководит наблюдателем, направляет его внимание;

— оно всегда носит избирательный характер, так как охватить педагогическое явление со множеством сторон, отношений, связей сразу невозможно;

— оно проводится по заранее разработанному плану, программе, где точно указывается объект, цель, задачи, методика наблюдения;

— точная, объективная фиксация изучаемых явлений (дневники, стенографирование, фотографирование). Для наблюдения выбираются только те факты, которые отвечают цели и задачам исследования;

— при наблюдении педагогических явлений, которые в той или иной мере связаны с людьми, исследователь должен тщательно учитывать психолого-физиологические факторы;

— факты, добытые наблюдением, должны уточнять или отвергать первоначальную гипотезу, выдвигать новые проблемные вопросы. Уточнение гипотезы влияет на содержание наблюдений, делает их более целенаправленными;

— использовать разные виды наблюдений (см. Болдырев Н. И., Гончаров Н. К., Есипов Б. П., Королев Ф. Ф. Педагогика. — М.: Просвещение, 1968, — С. 30—31).

ности и оценке, которые программируют поведение людей, а их отражение в сознании осуществляется посредством овладения нормативными установками и оценочными суждениями, то характер учебно-познавательных побудителей должен включать и нормативность, и оценку. Поэтому при наблюдении за деятельностью учителя он фиксировал предписания, запреты, опирающиеся на моральные правила, и оценки учителем усилий ученика (поощрения, осуждения и пр.).

#### Примерная схема наблюдения

нормативные установки		оценочные суждения	
побуждающие	сдерживающие	поощрительн.	осуждающие
+++	+++	++++	++
+++	++++	++++	+
+		++	

(Знаком «+» обозначается наличие приема стимулирования. См. Алферов А. Д. Проблемы воспитания у учащихся ответственного отношения к учению. Автореферат докт. дис.—М., 1980).

Из приведенной схемы видно, что учитель управляет классом, прибегая преимущественно к нравственным побуждениям и поощрительным оценкам. Фиксируемые результаты наблюдения позволили исследователю выявить стиль работы педагога, наметить пути его совершенствования.

#### Методы беседы, интервьюирования, анкетирования

Беседа — устные ответы на вопросы, свободный обмен мнениями. Целесообразно разрабатывать несколько вариантов бесед.

Например, при изучении мотивов и степени устойчивости интереса учащихся к определенному виду педагогической деятельности Э. А. Гришин использовал два варианта беседы.

Вариант I. Примерные вопросы для беседы:

- мотивы выбора учащимися учительской профессии;
- ведущие мотивы выбора названной специальности;
- что не нравится в профессии учителя (попытаться выявить причины);
- соответствие учащихся требованиям профессиональной деятельности (личное мнение учащихся о профессиональной пригодности);

## АНКЕТА

направленная на выяснение мнения студентов-первокурсников  
о причинах их неуспеваемости (анонимная, закрытая)

1. Чем Вы пользовались при подготовке к экзамену, по которому получили неудовлетворительную оценку?

- преимущественно лекциями;
- преимущественно учебной литературой;
- в равной степени и тем, и другим.

2. Регулярно ли посещали лекции по этому предмету?

- посетил почти все лекции по этому предмету;
- посетил более половины;
- почти не посещал.

3. Готовились ли Вы к практическим занятиям по этому предмету?

- так же как и по другим;
- менее регулярно;
- более регулярно.

4. Что Вы считаете причиной получения Вами неудовлетворительной оценки?

- собственная недостаточная подготовка по предмету;
- экзаменатор неправильно оценил;
- болели в экзамены;
- нервничал на экзаменах.

5. Если собственная недостаточная подготовленность по предмету, то в чем причина?

- не занимался систематически во время семестра;
- общий уровень знаний оказался недостаточно высоким;
- предмет дается трудно;
- практические занятия не помогли овладеть материалом;
- лекции по этому предмету читались сложно;
- плохо проводились лабораторные занятия;
- мало дней было на подготовку.

### Метод тестирования

Тесты — кратковременные задания, задачи. Выполнение их количественно и качественно обрабатывается и оценивается. Результаты анализа дают возможность определить не только уровень готовности, степень развития различных психологических процессов, оценку знаний, умений и навыков (например, умение запомнить и воспроизвести осмысленный материал, логически рассуждать, делать самостоятельные умозаключения). Тесты сопровождаются стандартной инструкцией. Всем испытуемым предлагается одинаковый материал. Результаты решения также предусмотрены.

Они оцениваются по разработанной шкале. Так, В. А. Крутецкий при изучении математических способностей школьников использовал следующие тесты:

1. Задачи с недостающими данными. Устанавливалось, может ли ученик выделить комплекс отношений математических величин, необходимых для решения задачи и указать на недостающие данные, то есть воспринимает ли он логику задачи.

2. Задачи с излишними данными, маскирующими их содержание. Устанавливалось, сумеет ли ученик выделить комплекс отношений математических величин, составляющих содержание задачи, и отделить ненужные данные.

3. Системы типовых задач. Дана исходная задача и еще группа задач (некоторые внешне похожи на исходную задачу, но отличаются по существу, другие, наоборот, внешне отличны, но похожи по существу). Устанавливалось, сумеет ли ученик обобщить одни задачи и дифференцировать другие по внешним признакам, а по существенным.

4. Задачи с несколькими решениями (См. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. — М.: Просвещение, 1972. — С. 19).

Метод тестирования, используемый в педагогических исследованиях, отличается:

- относительной простотой процедуры и оборудования;
- кратковременностью;
- удобством математической обработки;
- непосредственной фиксацией результатов;
- наличием установленных стандартов, норм;
- возможностью использования как индивидуально, так и для целых коллективов (См. Роговин М. С. Введение в психологию. — М., 1969. — С. 174).

### Методы рейтинга и самооценки

Метод рейтинга — это оценка тех или иных сторон деятельности компетентными судьями (экспертами).

К подбору экспертов предъявляются следующие требования:

- компетентность;
- креативность — способность решать творческие задачи;
- положительное отношение к экспертизе;
- отсутствие склонности к конформизму — чрезмерному следованию авторитету в науке, научная объективность;
- аналитичность и широта мышления;
- конструктивность мышления;
- свойства коллективизма;
- самокритичность.

Использование метода рейтинга предполагает наличие программы изучения того или иного явления или деятельности. Так, для изучения деятельности учителя экспертам может быть предложена программа, включающая в себя следующие компоненты: основные личностные качества учителя, характеристика знаний, умений и навыков в области учебной работы с учащимися; характеристика умений и навыков воспитательной работы с учащимися; основные отношения учителя; результаты его деятельности.

При разработке и составлении программы важно учитывать следующие требования:

— содержит в себе целостную личностную характеристику учителя;

— характеризует все три основные направления деятельности учителя: учебную, воспитательную, общественную;

— отражает не только «внутренние» качества личности учителя, но и его связи и отношения с коллективом учащихся, учителей, родителями, отдельными учащимися.

Для того, чтобы обеспечить сравнительно одинаковый подход к оцениванию определенных качеств деятельности учителей важно разработать критерии оценки их по бальной шкале.

Например, критерии оценки деятельности учителя по развитию у учащихся интереса к предмету могут быть такими:

5 — применяет специальные приемы работы по развитию у учащихся интереса к предмету, использует новизну содержания, сравнение изучаемых понятий, показ их практической значимости, занимательность, применяет разнообразные методы обучения, организует внеклассные мероприятия, обеспечивает индивидуальный подход к учащимся при формировании у них познавательных интересов;

4 — в основном обеспечивает формирование интереса к предмету, используя часть из описанных выше приемов работы;

3 — слабо формирует у учащихся интерес к предмету, не обеспечивает индивидуального подхода в этой работе;

2 — обучение не способствует формированию у учащихся интереса к предмету (формализм преподавания, однообразие методов, структуры уроков и пр.).

Критерии даны в четырехбальной шкале, оценка единицей предполагает уже отрицательное проявление качества или практически полное отсутствие умений и навыков.

Результаты деятельности учителей обрабатываются путем расчета среднеарифметических показателей по каждому из качеств. Вся информация по всем сторонам деятельности учителя представляется в сводной карте.

Метод самооценки — его суть состоит в том, что испытуемому предлагается самому оценить выраженность исследуемых качеств у себя. Самооценка осуществляется по программе. Например, учителям можно предложить провести оценку собственных затруднений в педагогической деятельности, при этом степень затруднения оценивать критериями: очень сильно, средне, почти не затрудняет.

**Программа самооценки затруднений учителя  
при решении учебно-воспитательных задач**

признаки	критерии
	очень сильно; средне; почти не затрудняет

**Затруднения в планировании**

- тематическое планирование
- поурочное планирование
- планирование воспитательной работы
- помощь в планировании самовоспитания
- планирование самообразования и повышения уровня профессионализма

**Затруднения в организации деятельности**

- овладение содержанием новых программ и учебников;
- использование разнообразных форм работы на уроке
- обеспечение активной работы учащихся в течение урока
- использование методов развивающего обучения
- проведение практических работ
- формирование навыков учебного труда (планирование, самоконтроль, чтение, счет и т. д.)
- развитие интереса и потребности в знаниях
- выявление типичных ошибок и затруднений школьников в учебе

— осуществление индивидуального подхода к учащимся в процессе обучения

- межпредметных связей
- организация внеклассной работы по предмету
- разъяснение правил поведения учащихся
- организация внеклассного чтения
- проведение работы по профориентации учащихся
- использование разнообразных форм и методов воспитательной работы

**Затруднения в работе с родителями**

- обеспечение единства действий учителей и родителей
- выявление типичных причин неуспеваемости
- выявление уровня воспитанности

### Затруднения в контроле за деятельностью

- учет и оценка знаний, умений и навыков школьников
- оценка эффективности своей работы (по обучению, воспитанию, развитию школьников)

### Затруднения в обобщении и внедрении опыта работы

- обобщение нового опыта
- внедрение передового опыта, описанного в литературе. (См. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. — М.: Педагогика, 1982. — С. 79—82).

## Метод изучения ученических работ

Этот метод предполагает анализ сочинений, рисунков, комплектов ученических тетрадей за определенный отрезок времени, графических работ, дневников, домашних заданий, а также школьной документации: классных журналов, медицинских карт учащихся, различных плакатов, конспектов, отчетов учителей, протоколов заседаний и т. д.

Собранный материал требует определенной обработки. В практике могут быть использованы некоторые обобщенные приемы ее:

1. Регистрация, т. е. приписывание педагогическим явлениям числовых характеристик. Исследователь выделяет определенный признак и фиксирует каждый случай, когда появляется предмет или явление с ним. Подсчитывая количество этих фактов, получают число с данным признаком.

Например, отмечая каждого неуспевающего ученика, получают число неуспевающих учащихся (или число тех или иных ошибок в контрольной работе). Границы применения регистрации: наличие точно сформулированного критерия, позволяющего во всех случаях однозначно отличать объект, имеющий регистрируемый признак, от объекта, который этого признака не имеет.

2. Упорядоченность или ранжирование, то есть распределение объектов, явлений в порядке убывания или нарастания каких-либо показателей (составление списка учащихся в зависимости от количества ошибок, допущенных ими или числа пропущенных занятий и т. и.) и определение места, ранга в этом ряду.

## Педагогический эксперимент

Педагогический эксперимент — это своеобразный комплекс методов исследования, предназначенный для объективной и доказательной проверки достоверности педагогической гипотезы.

Сущность эксперимента состоит в том, что он ставит изучение явления в определенные условия, создает планомерно организуемые ситуации, выявляет факты, на основе которых устанавлива-

ется неслучайная зависимость между экспериментальными воздействиями и их субъективными результатами. Эксперимент позволяет:

- искусственно отделять изучаемое явление от других;
- целенаправленно изменять условия педагогического воздействия на испытуемых;
- повторять отдельные изучаемые педагогические явления примерно в тех же условиях.

В исследовательской практике различают: констатирующий, обучающий и воспитывающий эксперименты (более подробно об этом методе см. в кн. Бабанского Ю. К. *Проблемы повышения эффективности педагогических исследований*. — М.: Педагогика, 1982. — С. 99—106).

- Основные этапы осуществления эксперимента:
- составление плана, программы эксперимента;
  - организация его: определение места и сроков проведения, выбор школы и учителей, создание условий, позволяющих непрерывно выполнять намеченный план;
  - выявление исходного состояния исследуемого явления;
  - проведение всех видов эксперимента, сбор материалов, его фиксация, измерение и оценка фактов различными средствами и способами;
  - сопоставление данных экспериментов с данными, полученными в контрольных классах;
  - анализ результатов, теоретическая обработка полученного фактического материала, выводы.

**VI. Построение выводов и заключение.** На этом этапе оформляются результаты исследования. Заключение дипломной работы должно содержать четкие, хорошо продуманные выводы. Выводы желательно давать в тезисном порядке, даже по пунктам. Они представляют итог всего исследования, и к их формулировке следует относиться со всей серьезностью.

**VII. Внедрение результатов исследования в практику.** В науке выделяют два пути: непосредственный и опосредованный. Непосредственный заключается в том, что полученные выводы и рекомендации прямо адресуются учителю, директору школы, другим практическим работникам учебно-воспитательных учреждений.

Опосредованный путь внедрения результатов в практику заключается в том, что они вначале доводятся до теоретических положений и вводятся в том или ином виде в имеющуюся теорию.

### **Оформление дипломной работы**

На титульном листе дипломной работы указывается: полное наименование учебного заведения, факультет, кафедра, инициалы

и фамилия автора (в скобках, студент такого-то курса, отделения); название работы, ее жанр (дипломная работа), научный руководитель, место и время написания.

Писать работу следует на одной стороне листа, с левой стороны оставляются поля и обязательно соблюдается красная строка, при помощи которой выделяются переходы от одной мысли к другой. Каждый новый раздел обозначается не только порядковым номером, но пишется и его название. Содержание работы начисто переписывается или отпечатывается на машинке. Завершается дипломная работа списком литературы, составленным в соответствии с новыми библиографическими требованиями. Иногда дипломная работа сопровождается приложением. В приложении включаются различного рода схемы, таблицы, документы, фотографии, список употребляемых автором сокращений и условных обозначений, планы экспериментальных уроков, воспитательных мероприятий и т. д.

В самом конце работы (после библиографии и приложения) дается оглавление. Оно состоит из названия глав с указанием страниц дипломной работы.

После перепечатки дипломной работы необходимо тщательно проверить, вычитать ее. Особенно тщательно необходимо сверить фамилии, инициалы, цифры, цитаты. Вычитанная работа нумеруется (за первую страницу принимается титульный лист), сброшюровывается в специальную папку или отдается в переплет. Внешнее оформление должно быть опрятным и скромным. Объем дипломной работы зависит от характера темы. В практике он колеблется примерно до 50 страниц.

### **Защита дипломной работы**

Готовая работа сдается на кафедру для рецензии. Защита ее проводится на открытом заседании государственной экзаменационной комиссии. Дипломанту предоставляется 10—15 минут для вступительного слова, в котором он должен обосновать выбор темы, цель, задачи работы, основное содержание и выводы. Затем выступают научный руководитель и рецензент. После оглашения рецензии, дипломанту задаются вопросы и объявляется дискуссия, в ходе которой могут принимать участие все желающие. В заключительном слове дипломант отвечает на сделанные в ходе дискуссии замечания. При оценке работы учитывается не только содержание дипломной работы, рецензия, но и весь ход защиты. Поэтому во вступительном слове, в ответах на вопросы и в заключительном слове студент должен показать, что он глубоко и основательно владеет материалом, умеет отстаивать свои выводы и предложения.

При подготовке к защите нужно учитывать, что круг вопросов, которые могут быть заданы студенту при защите, могут оказаться шире темы его дипломной работы, так как цель защиты в том, чтобы выяснить, как студент подготовлен к избранной специальности. Поэтому студенту необходимо знать основные положения из курса педагогики, методики, особенно по проблеме, аспектом которой является тема выполненной им дипломной работы.

Перечень документации, представляемой студентом-дипломником к защите: дипломная работа, отзыв научного руководителя на нее, письменная рецензия, задание по подготовке дипломной работы.

### Заключение

Анализ специфики педагогической деятельности свидетельствует о том, что важной особенностью ее выступает творческий характер. Это в свою очередь предопределяет требования к личности и профессиональной подготовке выпускников педагогического института. Перенос акцентов с технологии школьной работы на формирование личности учеников обуславливает изменение характера вузовского процесса, в центре которого должно быть профессиональное становление личности учителя-мастера.

Личностно-деятельностный, индивидуальный подход в подготовке учителя выступает залогом успеха формирования профессионального облика современного педагога, развития его духовного, интеллектуального и нравственного багажа; творческих возможностей и способностей студентов, подготовки их к осуществлению индивидуального подхода в учебно-воспитательном процессе любого типа учебного заведения.

В ходе вузовской подготовки важно внимание каждого студента акцентировать на том, чтобы предметом его изучения в самостоятельной профессиональной деятельности стало все то единичное и особенное, что свойственно его воспитанникам и отличает их друг от друга. Достигнуть этого можно только путем овладения методикой индивидуального подхода.

Индивидуальный подход является одной из форм общения учителя с учащимися, когда педагог направляет свои усилия на то, чтобы помочь ученику выявить особенное, индивидуальное его личности, обеспечить его оптимальное развитие и воспитать умение находить в разных учебных и жизненных ситуациях свой индивидуальный стиль деятельности. Индивидуальный подход стимулирует реализацию потенциальных возможностей обучаемых и благоприятно влияет на познавательную деятельность. Одна из задач индивидуального подхода состоит в том, чтобы помочь воспитаннику «найти себя», приблизиться к пониманию своей индивиду-

альности, научиться продуктивно использовать свой творческий потенциал.

Овладение методикой индивидуального подхода невозможно, если в процессе вузовского обучения будущий педагог не будет включен в активную деятельность, обеспечивающую выявление и развитие его способностей и возможностей, закрепление необходимых профессионально значимых качеств его личности. Вся суть индивидуального подхода в том, чтобы помочь будущему учителю раскрыть и для самого себя, и для окружающих свое, особенное, что в нем скрыто. И само раскрытие у каждого происходит своеобразно. Поиск себя в избранной профессии, формирование педагогических способностей, овладение специальностью — сугубо индивидуальный процесс.

Индивидуальная работа является тем средством, которое обеспечивает индивидуализацию вузовского обучения, способствует становлению индивидуального стиля, творческого почерка будущего учителя. При правильной организации она открывает возможности студенту оптимально использовать природные возможности, умело ими распорядиться при овладении секретами педагогической профессии и результативно решать учебно-воспитательные задачи в самостоятельной педагогической деятельности, осуществляя индивидуальный подход в практике обучения и воспитания.

Индивидуализация в педвузе выступает не сущностной, а процессуальной стороной педагогического процесса. Но при подготовке студентов к педагогической работе не может быть сплошной индивидуализации. Индивидуальный подход в организации вузовского обучения должен сочетаться с коллективной и групповой формами учебной и внеучебной работы.

Создание системы, в которой педагогический процесс имеет одновременно коллективную и индивидуальную направленность, отвечает полностью специфике педагогического труда и способствует становлению индивидуального стиля деятельности каждого студента, обеспечивает ему программу индивидуального развития и возможность реализации ее в коллективных, групповых и индивидуальных формах работы на учебных занятиях и при выполнении индивидуальных заданий.

В центре вузовского процесса должна быть личность будущего учителя. Творчество всегда есть проявление индивидуальности. При подготовке учителя важно заботиться не только о развитии его индивидуальности, но уметь видеть индивидуальные особенности учащихся, учитывать их при организации учебно-воспитательной работы в практике школы.

Индивидуализация педагогической подготовки помогает будущему учителю задуматься и убедиться в необходимости работы по совершенствованию своих профессиональных возможностей. Развитие профессиональных качеств студента составляет основу его профессионального роста. На этой основе в ходе повседневной деятельности шлифуется педагогическая техника, профессиональная этика и навыки взаимодействия с сокурсниками, преподавателями, а в последствии и со своими учениками, закрепляется потребность в творческом выполнении профессиональных функций.

Педагоги прошлого не уставали повторять о том, что по настоящему образованию лишь тот учитель, который постоянно ощущает потребность и умест пополнять свои умения, развивать свои знания, развивать свои способности, свободно распоряжаться своими интеллектуальными, физическими силами, духовным богатством и профессиональным мастерством.

Из всего сказанного можно сделать вывод о том, что результативность индивидуальной работы будет обеспечена в том случае, если все ее дидактические и воспитательные средства будут направлены на формирование профессионального облика будущего учителя, его активной профессиональной позиции и творческого стиля деятельности, а педагогический процесс объединит в себе коллективные и индивидуальные формы и методы, позволяющие постигнуть студенту коллективную направленность педагогического труда и максимально развить свою индивидуальность, профессиональное своеобразие личности.

## СОДЕРЖАНИЕ

	Стр
Введение	3
Глава 1. Задачи индивидуальной работы	8
Глава 2. Содержание индивидуальной работы по циклу педагогических дисциплин	12
Глава 3. Принципы организации индивидуальной работы	26
Глава 4. Формы и методы индивидуальной работы	42
Глава 5. Индивидуальные занятия	76
Глава 6. Характеристика активных методов учебной работы	93
Глава 7. Индивидуальная внеучебная работа	120
Заключение	152