

Глава III. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ

3.1. Обеспечение мотивационного, содержательного и процессуального компонентов в ходе изучения студентами педагогических дисциплин

Процесс формирования и развития творческого потенциала будущего учителя зависит от организации его учебного труда и протекает успешнее в тех случаях, когда задача подготовки студента к творчеству специально ставится и целенаправленно решается на основе широкого использования возможностей, заложенных в той части учебного процесса, которые обеспечивают их психолого-педагогическую подготовку. Поэтому, ритмичная, постоянно усложняющаяся подготовка студента к профессионально-педагогической деятельности и творчеству на всем протяжении обучения в вузе представляется чрезвычайно важной. Это обеспечивается «постоянным присутствием» дисциплин педагогического курса во всем периоде обучения студента, когда на каждом этапе обучения решаются конкретные задачи становления будущего учителя.

Построение учебной деятельности таким образом, чтобы содержание изучения педагогических дисциплин и характер постоянного совершенствования уровня творческой педагогической активности студентов сопровождался и был бы взаимообусловлен сложностью заданий (дидактических, воспитательных), которые бы разрешались студентами в процессе основ наук педагогического цикла.

Изучение и освоение педагогических дисциплин содержит в себе мотивационный, содержательный и процессуальный компоненты, которые присутствуют как при реализации любого учебного занятия, так и должны быть заложены во всем педагогическом процессе вуза.

Творческому учителю присуща особая педагогическая увлеченность. Студент же, воспитываемый на лучших образцах учительского труда, нацеливает свою деятельность на оптимальное решение задач обучения и воспитания на всех этапах приложения своих педагогических сил как в процессе теории, так и в практической деятельности.

Мотивационно-ценностный компонент начинает (должен начинать) работать с первого дня пребывания студента в вузе. Отвечая на вопрос: «Для чего?», путем различного стимулирования, осознания значимости, трудности, престижности и проти-

воречивости педагогического труда студент воспитывает в себе педагогическую увлеченность, которая является одной из основных предпосылок педагогического творчества. Заинтересованность педагогической наукой, процессом преподавания также выступает как фактор стимулирования профессиональной творческой подготовки будущего учителя.

В центре внимания поиска путей подготовки студента к профессионально-педагогическому творчеству должны находиться те качества личности и способы их формирования, которые усиливали бы мотивацию познавательных потребностей и интересов будущих учителей, мотивацию чувства профессионального долга и ответственности и осознания своего творческого саморазвития.

В плане реализации мотивационно-ценностного компонента, следует еще раз продумать построение цикла педагогических дисциплин. Мы уже говорили о том, что на первом курсе Криво-рожского пединститута читается курс «Научные основы познавательной деятельности», однако опыт апробации данного курса требует внесения некоторых корректив, которые сводятся к детализации его содержания. Так, видимо, это целесообразно продолжить чтение этого курса, однако, выделить из него часы на отдельный курс «Психолого-педагогические основы учебной деятельности студента», который предложен в Тульском педагогическом институте и успешно читается в настоящее время вместо курса «Введение в учительскую специальность».

Курс «Психолого-педагогические основы учебной деятельности студента» поможет быстрее адаптироваться к жизни и деятельности в вузовских условиях, знакомит с техническими основами работы с литературой, знакомит в деталях с деятельностью студента на различных формах учебных занятий (лекции, семинары, лабораторно-практические занятия, коллоквиумы и т. д.) и подготовит к технике систематических самостоятельных занятий.

Логическим продолжением этого курса станет курс «Научные основы познавательной деятельности», который должен ввести будущего учителя в творческую познавательную деятельность, показать цели, возможности, пути и средства его профессионального творческого развития в стенах института.

Следует согласиться и с предложениями, которые уже реализуются на практике (Полтавский, Ровенский пединституты), где курс «История педагогики» читается на более ранней стадии в вузе с целью не только решения связи истории с современностью, а и как история жизни и творчества великих педагогов, что помогло бы студентам «увидеть величие и сложность избран-

ного пути, тем самым укрепить профессиональную идею» (Н. Н. Тарасевич), т. е. в большей степени обеспечить мотивационно-ценностный компонент в ходе изучения педагогических дисциплин.

Мотивационно-ценностный компонент обеспечивает и реализацию содержательного компонента, который отвечал бы на вопрос: «Что?», т. е. что необходимо для подготовки себя к творческой учительской деятельности, что необходимо знать, какая информация нужна, что составит основу для теоретической и практической деятельности учителя. Этому служат курсы «Педагогика», «История педагогики», «Основы педагогического мастерства». Здесь усиливается акцент на совершенствование знаний, использование элементов творчества в процессе изучения теоретических основ и апробирование их на практике.

Исследование Л. П. Шебершневой (39) показывает, что педагогическая информация как программная, так и внепрограммная, которые осуществляются параллельно с освоением теоретических основ педагогики, усиливает содержательный компонент, способствует подведению студентов к формированию творческого отношения к методологическим аспектам, рассмотрению альтернативных направлений развития педагогической науки, дополнительно акцентирует внимание студентов на новациях педагогической действительности.

Педагогическая информация (программная и внепрограммная) представляет собой часть содержательного компонента и подразделяется на несколько видов: методологическая — содержащая в себе сведения о методах исследования, закономерностях сущности и принципов обучения и воспитания; теоретическая — обобщающая развитие содержание форм и методов обучения и воспитания; методическая — включающая в себя конкретные сведения и различное использование теоретических положений в практической деятельности учителей (сюда же следует отнести разновидности методической информации по вопросам конструктивной, организаторской и коммуникативной деятельности учительства); дискуссионные — дающие сведения о современных научных проблемах, о рождении новых педагогических идей, о спорных взглядах в развитии науки о воспитании; региональная — рассматривающая положение дел в народном образовании области, района, города, о передовом педагогическом опыте.

Содержательный компонент в изучении педагогических дисциплин имеет важное значение и совместно с мотивационным компонентом создает условия для реализации процессуального

компонента в профессиональной подготовке студента к творческой педагогической деятельности.

Процессуальный компонент изучения педагогических дисциплин реализуется в непосредственной интеграции полученных знаний и применения их в практической деятельности, т. е. отвечает на вопрос: «Как?» Процессуальный компонент содержит в себе качество использования теоретических знаний и характеризует профессионализм студента, показывает целесообразность, освоенность, оригинальность применения педагогических знаний, умений и навыков.

Педагогические курсы: «Методика воспитательной работы», спецкурсы и спецсеминары по различным аспектам педагогической науки и практики, подготовке курсовых и дипломных работ, проведения со студентами заключительных видов практик — все это должно обеспечить подведение студента к выходу на самостоятельную дорогу профессионально-педагогического творчества.

В обеспечении данного компонента, необходимо использовать все самые новые и прогрессивные направления развития педагогической науки, тесно связывать с реализацией и обеспечением других компонентов в познавательно-творческой деятельности студента.

Процессуальный компонент обеспечивает становление общепедагогической подготовки в вузе, выполняет социально-профессиональные функции, развивает педагогическое мышление и создает благоприятные условия для использования творческих потенций студента, формированию профессионально-педагогических качеств студента и координирует все звенья и аккумулирует в себе компоненты профессионально-педагогической подготовки студента.

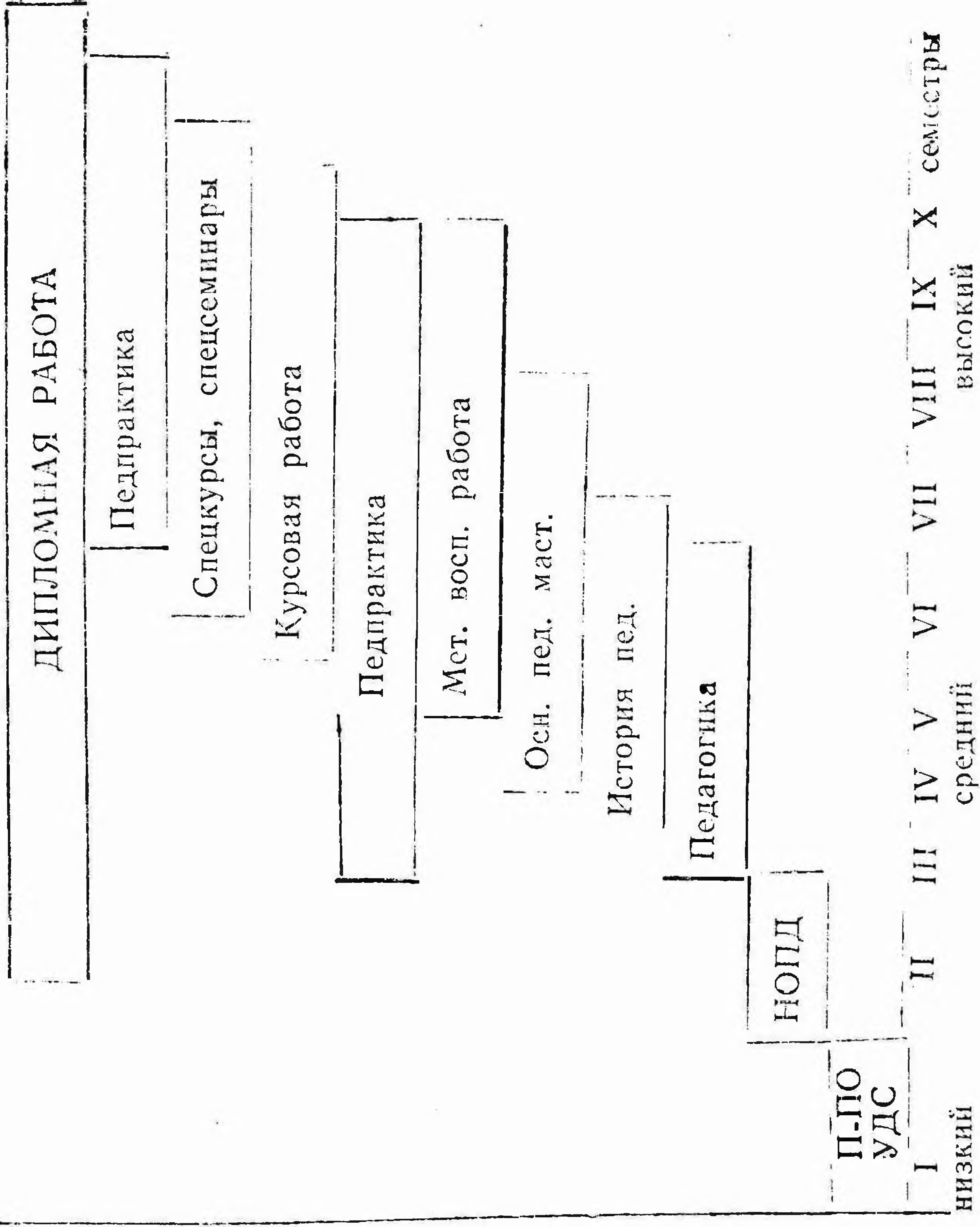
Можно условно разделить обеспечение мотивационного, содержательного и процессуального компонентов при изучении студентами педагогических дисциплин на три уровня потенциального проявления студентами творческой активности: низкий, средний и высокий.

Взаимосвязь содержания номенклатуры педагогических дисциплин с обеспечением компонентов их изучения в процессе познавательной деятельности и с условными уровнями творчества студентов, как нам кажется, будет способствовать наиболее целостному представлению значимости этой взаимосвязи в подготовке студентов к профессионально-педагогическому творчеству (См. схему 5).

Обеспечение всех трех компонентов в познавательной деятельности студента при изучении цикла педагогических дисциплин

Компоненты

Схема 5



Процессуальный

Содержательный

Мотивационный

Уровни

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

Педпрактика

Спецкурсы, спецсеминары

Курсовая работа

Педпрактика

Мет. восп. работа

Осн. пед. маст.

История пед.

Педагогика

НОПД

П-ПО
УДС

I

II

III

IV

V

VI

VII

VIII

IX

X

семестры

высокий

средний

лин и подготовки его к самостоятельной творческой деятельности, объединяясь в единое целое, образуют систему профессиональной педагогической подготовки (конечно же, на становление учителя-предметника оказывает влияние, воздействие и способствует его формированию весь комплекс изучаемых предметов в учебном плане вуза. Однако в данном случае мы рассматриваем только педагогические дисциплины в их единстве и взаимосвязи.

Единство, качество и взаимодействие системы компонентов при изучении студентами педагогических дисциплин, раскрывает общую структуру и отдельные функции каждого из компонентов. Функция системы — это результат взаимодействия ее компонентов, а каждый компонент выполняет свою функцию, которая характеризуется целесообразностью.

Система обеспечения мотивационного, содержательного и процессуального компонентов при изучении студентами педагогических дисциплин функционирует в определенной среде вузовского обучения и воспитания студента. В этой среде субъектом является преподаватель, а объектом — студент, где связью субъекта и объекта должна находиться на основе сотворчества. Сотворческая связь объекта и субъекта в обеспечении рассматриваемой нами системы компонентов способствует, на основе целеполагания, активной преобразовательной деятельности, где активность субъекта обязательна для достижения желаемого результата. Объект — студент, вступая во взаимосвязь с системой обеспечения компонентов, переходит в субъектопознающую личность, но главное видеть в этой личности не только процесс познания на основе деятельности, а личность, действующую со своими социальными функциями.

Обеспечение мотивационного, содержательного и процессуального компонентов в их системе, при изучении студентами педагогических дисциплин является важным средством формирования личности будущего учителя, его творческого отношения к профессиональной деятельности.

3.2. Требования к личности преподавателя вуза в процессе подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству

Деятельность преподавателя вуза зависит от характера педагогической системы, к которой принадлежит вуз (педагогический институт, университет). Интеграция наук и образования в высшем педагогическом заведении определяет структуру научной и педагогической деятельности преподавателя; требует высокого уровня реализации той и другой деятельности; характеризуется высоким уровнем творчества на основе моделирования вариантов

оптимального решения научных и педагогических задач.

Научная и педагогическая деятельность — это основные виды деятельности, которые не могут быть всесторонне изучены на основе анализа отдельных качеств, необходим целостный подход. Мы же в настоящем параграфе не претендуем на глубокое рассмотрение этих видов деятельности преподавателя вуза, а на основе имеющихся уже работ ученых, нашего опыта и наблюдений, постараемся определить основные требования к личности преподавателя в решении одного, хотя и чрезвычайно значимого, направления, — подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству.

Проблему деятельности исследовали такие педагоги и психологи, как С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, П. В. Кузьмина, Г. И. Щукина, Я. А. Пономарев, и др. Понятие деятельности характеризует функцию субъекта в процессе его взаимодействия с объектом. Деятельность побуждается потребностью, направлена на предмет ее удовлетворения и осуществляется системой действий. Общечеловеческая деятельность как вид социально обусловленного взаимодействия целостной личности с окружающей средой, так и научная и педагогическая деятельность имеют две формы — практическую и теоретическую. Если практическая деятельность направлена на преобразование к конкретной ситуации, то теоретическая — пытается вскрыть закономерности в процессе преобразования. Однако взаимодействие теории и практики образуют систему, которая наиболее ярко прослеживается в научно-педагогической деятельности как: практика — теория — практика. Так, С. Л. Рубинштейн отметил двусторонний результат деятельности: «Подлинные достижения человека откладываются не только вне его, в тех или иных порождаемых им объектах, но и в нем самом. Создавая что-то значительное, человек сам растет в творческих, доблестных делах человека — важнейший источник его роста» (37, с. 128).

Динамика протекания педагогической и научной деятельности преподавателя определяется: лучшим способом решения творческой задачи на основе усвоения знаний, чем совершеннее навык, тем быстрее осознается главное в деятельности (34); предварительной постановкой творческой задачи, что способствует возникновению поисковой доминанты (30); возникновению обобщенных признаков, которые являются первым шагом к символизации, которая характеризует новое мышление и без чего невозможно творчество (10); творческим поиском, включающим в себя логические операции, ведущие к решению нестандартных задач, мотивационную сферу личности, активность

и направленность на данный вид деятельности, ценностные ориентации, установки и эмоциональную регуляцию (23).

Рост научной, а вместе с ней и учебной информации усложняет процесс подготовки специалиста, вообще, и учителя, в частности. Это вызывает ряд противоречий между требованиями к специалисту (ведущего преподавания и готовящего себя к преподавательской деятельности) и быстрым старением знаний, объемом даваемой информации, сроками обучения и распределением изучаемых предметов по годам (общепедагогических и специальных предметов). Одним из путей преодоления этих противоречий является подготовка студентов к профессионально-педагогическому творчеству.

Мы уже рассматривали преподавателя вуза в различных ролях: как главного источника информации, как методиста, как научного руководителя, как воспитателя и т. п.

Функция преподавателя состоит в том, чтобы преобразовать научную информацию в учебную на уровне современной науки, что возможно только на основе принципиальных основ совершенствования преподавания, и что приводит не к усложнению, а способствует упрочению, связанному с обобщением большого количества фактов, когда преподаваемые науки в восприятии студентами становятся стройнее и логичнее.

Определенный логический подход преподавателя к построению своего курса, последовательность и логика изложения предъявляют определенные требования к распределению материала по степени важности и к сочетанию основного и вспомогательного материалов, т. е. к творческому поиску освоения предмета студентами. А это возможно только при творческом подходе к данной деятельности со стороны преподавателя и организаций творчества в освоении материала со стороны студента.

Использование целенаправленности, четкого планирования, организации и коммуникации в проведении занятия (лекции, семинара, лабораторно-практического занятия), успешного управления познавательной деятельностью группы студентов, квалифицированного, убедительного заключения все это возможно при определенном педагогическом мастерстве с использованием новаций в педагогической деятельности.

Творчество и мастерство преподавателя вуза можно определить как поиски новых методов, форм и содержания бесчисленного ряда педагогических задач на высоком уровне успешности.

Большой поток информации всегда ограничен временем для усвоения в ходе учебных занятий. Поэтому наиболее устойчи-

вую информацию следует считать ту, которая подкреплена самостоятельной переработкой на основе творческого задания. Отсюда от преподавателя вуза требуется больший дифференцированный подход к творческому взаимодействию со студентами.

Высокие требования к научно-педагогической деятельности преподавателя вуза предъявляются: к специальной научной творческой подготовке; к организации коммуникативной и конструктивной деятельности в творческом учебно-воспитательном процессе; к наиболее плодотворному взаимодействию научного и педагогического творчества в деятельности преподавателя.

Нами были опрошены 93 преподавателя, которые были условно разделены на две группы. Деление происходило на основании показателей:

1 группа — качественно и эффективно ведут научную и педагогическую деятельность, творчески внедряют полученные исследования в практику работы, постоянно стремятся к совершенствованию учебно-воспитательной работы со студентами и самосовершенствованию;

2 группа — качественно и эффективно ведут педагогическую деятельность, творчески внедряют опыт исследователей в практику, стремятся к совершенствованию учебно-воспитательной работы со студентами.

Преподавателям было предложено ранжирование, определение отношения к:

- а) научной творческой работе;
- б) новациям в педагогической работе;
- в) необходимости совершенствования учебного процесса;
- г) самосовершенствованию.

Параллельно с этим определялось творческое сотрудничество со студентами в ведении научно-педагогического исследования.

Первая группа преподавателей отличалась от второй тем, что имела устойчивые научные интересы. У них сложился свой научно-поисковый характер деятельности. Следует сказать, что в первой группе были преподаватели, преодолевшие первую ступень научной квалификации, т. е. защитившие кандидатские диссертации и подтвердившие свои научные потенции в присвоении званий доцентов. (Среди опрошенных и наблюдаемых были доктора наук, но подавляющее большинство — доценты). Поэтому, видимо, первая группа сочла необходимым наиболее значимым оставить на первое место отношение к научному творчеству — 41%, тогда как во второй группе — 12%.

Ко второму показателю — отношению к новациям в педагогической деятельности следует отнестись более тщательно, т. к.

на первый взгляд может показаться аналогичность в суждениях преподавателей. Следует сказать, что по оценке экспертов — проректоров по научной работе, учебной работе, заведующих кафедрами, в отдельных случаях и ректоров институтов, преподаватели как первой, так и второй групп были оценены положительно, как квалифицированные, знающие люди, в должной мере обеспечивающие учебный процесс вуза по курсу психолого-педагогических дисциплин. Однако в понятие **новации** в педагогической деятельности они вкладывали различное содержание. Если преподаватели первой группы считали новации в педагогической деятельности важным рычагом (предоставив им второе место), то преподаватели второй группы выдвигали новации — на первое. Дело в том, что преподаватели первой группы рассматривали новации в своей педагогической деятельности как логическое продолжение развития своих теоретических выкладок в практике, тогда как преподавателями второй группы использовались новации, направленные на повышение качества и эффективности своей педагогической деятельности с использованием данных и предложения исследователей, ознакомившись с их работами в педагогической печати, на курсах повышения квалификации, конференциях, изучив опыт других кафедр и т. п.

Не принижая путь именно такого использования находок и новшеств в практической педагогической деятельности, хочется еще раз сказать, что прелесть и трудность педагогического труда (в том числе и в вузе) состоит в том, что то или иное новшество находит благоприятную почву в одном вузе, на одном факультете, в определенной группе студентов и не находит в других случаях, ситуациях, что зависит от многих факторов.

Поэтому 39% значимости новаций в педагогической деятельности в первой группе нам кажется эффективным, нежели 53% во второй группе преподавателей, т. к. в первом случае все новации направлены на оптимизацию и интенсификацию учебного процесса, в большей степени учитывает «ту почву, на которую они будут посеяны» (т. к. рождены в данной среде), чем во втором случае, когда неизвестно, как «эти семена прорастут».

Логичными, на наш взгляд, являются и следующие показатели: необходимость совершенствования учебного процесса и самосовершенствование преподавателей. В первом случае рассуждения преподавателей таковы (в этом мы убедились в ходе личных бесед), что одни (первая группа) утверждают, что они в ходе экспериментальных, т. е. научно обоснованных действий вносят коррективы и тем совершенствуют учебный процесс, а вторые (вторая группа) утверждают, что они много сил и внимания уделяют использованию и внедрению самых новых, а сле-

довательно, эффективных и прогрессивных «технологий» и что учебный процесс идет в русле требований и времени.

Аналогичные рассуждения преподавателей и о необходимости самосовершенствования. Первые считают, своей творческой деятельностью они в значительной мере совершенствуются, с чем следует согласиться, а вторые — без самосовершенствования они не смогли бы успешно внедрять все новации, предложенные разными исследователями.

При определенном равенстве в характеристике, рассматриваемых групп преподавателей, мы с помощью «экспертов» и ознакомившись с реальной работой преподавателей со студентами, направленной на подготовку студентов к профессионально-педагогическому творчеству в их взаимодействии и сотрудничестве получили данные, где выгодно отличаются преподаватели первой группы — 32%, тогда как вторые — 11%.

Таким образом, при всей внешней схожести в педагогической деятельности, приблизительно одинаковой характеристике «экспертов» конечный результат — подготовка студентов к самостоятельному поиску и творчеству у ищущих, ведущих собственные исследования преподавателей, практически в три раза выше, что позволяет судить о том, что направленность преподавателя-исследователя, ведущего самостоятельный поиск в большей степени влияет на студента и формирует его, готовит к профессионально-педагогическому творчеству. Поэтому одно из важных требований — собственная исследовательская деятельность и научная квалификация преподавателя.

Следующее требование к преподавателю вуза — это коммуникативная деятельность. Следует сразу сказать, что коммуникативная деятельность протекает на разных уровнях, да и по-разному. Мы же рассматриваем эту деятельность как компонент научной деятельности преподавателя, направленной на благоприятное взаимодействие со студентами в плане подготовки его к профессионально-педагогическому творчеству.

Любой конкретный вид деятельности требует от человека проявления определенных качеств личности, и по мере того, как участники этой деятельности усваивают ее задачи, у них возникают тенденции отмечать в человеке профессиональные качества и соотносить их уровень развития с требованиями деятельности. Деятельность, в процессе которой люди вступают в определенные отношения, способствует формированию у них понятий о личности каждого участника (9). Установленные А.А. Бодалевым закономерности социальной перцепции имеют большое значение для овладения научной деятельностью и ее совершенствования.

Преподавателям вуза (особенно молодым, начинающим) необходимо постоянно анализировать свои взаимоотношения со студентами. Общение со студентами на основе общей теории коммуникативной деятельности в значительной степени способствует созданию благоприятных условий для обучения студентов профессионализму, для обогащения, взаимообогащения преподавателя и студента в их совместной творческой деятельности.

Творческая и дружеская атмосфера между преподавателем и студентом помогает последнему раньше включиться в освоение и приобретение умений коммуникативной деятельности, которая может и должна быть использована в его будущей деятельности.

Коммуникативная деятельность, а следовательно, и умения подвержены постоянной перестройке. Знание объекта своего педагогического воздействия, преподаватель должен создавать условия постоянного доброжелательного общения со студентами. Его должна сопровождать постоянная потребность выслушать студента, поделиться с ним своими находками, сомнениями, творческим поиском. Причем, преподаватель может (или должен) это делать как в процессе преподавания, так и во время личных контактов со студентом.

Примерной моделью системы коммуникативных умений, необходимых будущему учителю (как и любому специалисту), может быть следующая:

1) умение всесторонне и объективно воспринимать человека, с которым должен быть установлен деловой контакт;

2) вызвать у него доверие, сопереживание в совместной деятельности;

3) предвидеть и ликвидировать конфликты;

4) справедливо, тактично и конструктивно критиковать своего товарища по совместной деятельности;

5) воспринимать и учитывать критику, перестраивая соответственно свое поведение и деятельность (14).

Преподаватель должен создать такие условия, такую атмосферу общения со студентом, которая бы позволяла максимально воздействовать на студента (с учетом разного уровня его подготовки) в решении рассматриваемой нами задачи подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству.

К преподавателю вуза предъявляется требование и к формированию педагогической цели, вообще, и в общении с конкретным студентом, в частности. Целеполагание может зависеть от соподчиненности, сложности, значимости, конечного результата. Например, для преподавателя педагогики первичной целью является возбуждение у студентов интереса к педагогиче-

ской деятельности и ее анализу. Производной к первичной цели выступает подготовка студентов (теоретическая и практическая) к участию в педагогической практике. Конечная и самая сложная цель — формирование у студентов основ педагогического мастерства и профессионально-педагогического творчества.

Целеполагание в деятельности преподавателя тесно связано с его профессиональной направленностью, т. е. осознание им конечной цели педагогической деятельности, положительное отношение к педагогическому процессу, потребность в передаче того, что им найдено в науке, в подготовке новых учителей-исследователей, способность и стремление к поиску новых методов и форм подготовки учителя (желательно это осуществлять совместно со студентом), способность выдерживать постоянное высокое напряжение педагогического труда и всегда давать объективную оценку педагогических возможностей как студента, так и самооценку своих способностей.

Важным структурным элементом педагогической деятельности преподавателя вуза являются его знания, умения, навыки, т. е. орудия его труда. Преподаватель должен обладать политическими, педагогическими, психологическими, методическими знаниями. И чем больше общекультурный и общепедагогический потенциал преподавателя, тем он в большей степени соответствует своему статусу. Однако в педагогической деятельности преподавателя вуза кроме качества его научно-творческой деятельности, коммуникативной деятельности значительная роль принадлежит проектировочной или конструктивной деятельности.

Конструктивная деятельность имеет большое значение в профессиональной деятельности преподавателя вуза. Это особенно сказывается в процессе построения им учебного курса, где предусматривается и подготовка к профессионально-педагогическому творчеству. Одним из значимых требований к преподавателю является такое планирование курса (например, педагогического цикла), чтобы оно соответствовало специальности студента, в должной мере устанавливались бы связи со смежными дисциплинами, соответствовало бы мерности, систематичности и доступности в усвоении материала, учитывало долю самостоятельности каждого студента и меру соотношения теоретического и фактического материала, а также давало широкий диапазон в дифференцировании обучения с учетом индивидуальных особенностей и подготовленности студентов в реализации ими профессионально-педагогического творчества.

Возможно условно выделить три типа преподавательской

деятельности. Так, одни преподаватели делают главный упор на педагогическую деятельность, другие на научно-исследовательскую, а третьи — на единение научно-исследовательской и педагогической. Именно последний тип преподавательской деятельности, когда преобладает стремление решить педагогическую задачу на основе научного творчества, отвечает современным требованиям в подготовке будущего учителя. Потребность преподавателя ознакомить студентов с основными проблемами науки и вместе с тем развить у самих студентов способности к научной деятельности и есть суть «проблемного обучения».

Научная работа преподавателя вуза должна быть сбалансирована с его педагогической деятельностью, т. е. находиться в таком равновесии, которое смогло бы на основе должной коммуникативной и конструктивной деятельности помочь студенту сформулировать особый эвристический тип мышления, столь необходимый для успешной профессионально-педагогической творческой деятельности.

Взаимодействие научного творчества и педагогической деятельности преподавателя должно побуждать студента к совместному творческому поиску и рождению новых знаний, новых методов обучения и воспитания будущего специалиста.

Высокий уровень требований, предъявляемый к преподавателю вуза в плане его педагогического творчества должен подкрепляться его организаторскими умениями, сочетаться с высоким уровнем научного общения и достаточно развитых конструктивных умений. Это необходимое требование к преподавателю, т. к. педагогическая работа протекает более динамично, чем научная, поэтому в ней и играет существенную роль названные выше умения.

Одновременно следует сказать, что научная деятельность составляет основу педагогической в совокупности с различными аспектами педагогической деятельности преподавателя вуза.

Учет этих основных требований к личности преподавателя педагогического института во многом определяет качество и эффективность подготовки студента к профессионально-педагогическому творчеству.

3.3. Творческий климат коллектива вуза как условие благоприятного становления творческой личности будущего учителя.

Перестройка, осуществляемая в нашем обществе, призвана превратить развитие личности из лозунга в реально развертывающийся процесс. Сейчас уже не вызывает споров тот факт, что главным фактором развития человека в целом, как и его личности есть предметно-практическая деятельность и взаимо-

действие между людьми, которое протекает в соответствии с определенными условиями, принципами, где на одно из первых мест выходит общение — теснейшее сопряжение друг с другом.

Многообразие и богатство материальных и духовных отношений, определяющих прогресс (или регресс) общества как целостное явление, неотделимы от прогресса (или регресса) личности, ее интеллектуального или нравственного развития, ее инициативы, самостоятельности и творчества.

Формирование человека происходит под воздействием действительности — общественных отношений, в которой коллектив занимает как особое, так и ведущее место.

Совершенствование системы управления, демократизация общества, наука и образование стимулирует развитие учебно-воспитательных коллективов, в частности, жизнедеятельности индивида, который, вступая в совокупность индивидуального и коллективных компонентов, совершенствуется в своем профессиональном становлении. Одновременно этот процесс связан с возрастанием творческой активности личности. Сегодня необходимо закрепить данный процесс или создать необходимые условия для его возникновения и реализации с целью осознания каждой личностью своей ответственности перед обществом как за получение специальности на уровне высокого качества и профессионализма, так и ее эффективного использования в практической деятельности.

Проблема подготовки творческой личности учителя во многом определяется окружением, атмосферой и системой общения, ценностными ориентациями, общей культурой и настроенностью группы людей (студентов) как в первичном студенческом коллективе, так и в макрообъединении — в творческом климате всего педагогического института.

Процесс демократизации нашего общества происходит неравномерно, в рваном ритме, с возникновением различных противоречий (иногда необоснованных). Формирование сознания личности студента — будущего учителя, также подвержено всевозможным воздействиям и происходит иногда «смещение цели» становления специалиста. Это связано с социально-экономическими, материальными, определенными организационными, воспитательными издержками, которые возникают в результате как субъективных, так и объективных факторов.

При всей сегодняшней разноголосице в адрес коллектива как воспитательного формирования, его роль в современных условиях не снижается (при всех требованиях индивидуализация обучения, воспитания и формирования специалиста), а возра-

стает, особенно в учебно-воспитательных объединениях, тем более в педагогических учебных заведениях.

Правильная оценка ориентации студента в системе ценностей определяется его выбором и ответственностью перед обществом и собственной совестью за качество профессиональной подготовки. А если согласиться с этим положением, то система образования (со всеми ее издержками) и воспитания личности в зависимости от социального развития адекватно отражается в интересах коллектива его окружающего.

Педагогический вуз — особое учреждение. В нем доминирует (должно доминировать) коллективное творчество, направленное на творение личности юного гражданина общества, с его мировоззренческим, интеллектуальным и деятельным потенциалом. Поэтому трудно себе представить, что студент педагогического вуза не хочет и не может всесторонне воздействовать на потенциального ученика в плане его вскармливания на самых гуманистических началах. Однако легко можно убедиться в том, что не всегда атмосфера коллектива вуза направлена на создание таких условий, которые бы обеспечивали благоприятную атмосферу общения, создавали бы климат, способствующий высокому профессиональному становлению учителя и, в частности, подготовки его к профессионально-педагогическому творчеству.

Ориентация педагогики на жизнетворчество предполагает принципиальное изменение отношения к общей философско-мировоззренческой и диалектической подготовке учителя, где требуется уделить особое внимание формированию его, как и его учеников, к социальному творчеству. Характер сегодняшней подготовки учителя — это подготовка учителя-исследователя, способного не только умело использовать, но и создавать и осваивать педагогические новшества.

Возрастание требований к учителю и к организации и содержанию его образования, преодоление трудностей в решении этой задачи должно реализовываться самыми разнообразными путями, одним из которых является создание творческого климата коллектива института, направленного на становление творческого учителя.

Одним из главных условий в создании творческого климата — это принятие и осознание всем коллективом вуза задач подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству. Создание климата, соответствующего решению этой задачи, аналогично межличностному общению, когда старший по отношению к младшему (подчиненному, соподчиненному) осу-

ществляет свои действия и решает взаимодействие не с позиции «над» (я над тобой), а на «равных».

В вузах, в большей или меньшей степени, прослеживается гласная и негласная борьба за «авторитет» (мнимый авторитет) кафедр, а иногда и факультетов. В таких условиях, совершенно необоснованно начинает создаваться и утверждаться «культ» той или иной кафедры, будь то общеинститутская или специальная (выпускающая) кафедра факультета.

Другие, «обиженные» кафедры или факультеты встают на свою «защиту» и начинается совершенно неоправданная борьба, требующая расходования массы энергии без должного коэффициента полезного действия. Нам могут возразить и сказать, что это не свойственно вузам, где должно быть творческое согласие и взаимопонимание. Наши наблюдения, к сожалению, подтверждают обратное, что такое уродливое «самоутверждение» существует, что ни в коей мере не способствует подготовке творческого профессионала-учителя. Поэтому принятие задачи подготовки студента к профессионально-педагогическому творчеству и ее реализация во многом определит дальнейшее качество подготовки специалиста.

Принятие и осознание данной задачи позволяет объединить цели кафедр в реализации индивидуального и коллективного творчества, как кафедр и факультетов, так и студентов. Создание научных объединений, творческих лабораторий, выполнение хоздоговорных тем и дипломных работ на стыке дисциплин, а следовательно, с участием представителей различных кафедр, способствует созданию должной творческой атмосферы.

Создание необходимого творческого климата коллектива вуза позволяет предположить, что студенты в своей практической деятельности смогут осуществить перенос «духа творчества» в свою школьную практику, поэтому важно приобщать студента и к механизму управления в создании этого благоприятного творческого климата.

В современных условиях вуз напоминает Союз, где совершенно необходимы теснейшие творческие (как и другие) связи как по вертикали, так и по горизонтали. Взаимопроникновение и взаимодополнение наук в процессе изучения различных предметов и методик из преподавания на каждом этапе (курсе), должно способствовать вертикальному подъему и взаимосвязи и преемственности на новом уровне, хотя и с новыми частными задачами. Эти механизмы связей должен понимать и принимать студент, преподаватель, руководитель подразделения, руководство вузом. В связи с этим, введение нового (дополнительного) предмета, спецкурса, спецсеминара или новой формы организации педагогической практики долж-

на быть понята и принята студентом, преподавателем и другими на основе глубокого анализа, аргументации и показа практического значения.

При таких условиях процесс самоуправления в жизни коллектива института, направленного на подготовку студентов к профессионально-педагогическому творчеству становится устойчивее и более продуктивным. Он логично вписывается в систему обучения, воспитания, образования, развития и общения студентов и преподавателей, представляя собой выражение целостности.

Создание творческого климата коллектива вуза позволяет на основе определения общего и особенного в каждом конкретном коллективе (студенческая группа, коллектив кафедры, совет факультета, общественные организации) выделить в них и то единичное, неповторимое в системе их отношений и деятельности, что максимально необходимо использовать в воспитательных целях, направленных на формирование творческого учителя.

Мы уже отмечали, что педагогический процесс, как и сам педагогический коллектив, потенциально творческий. Ибо каждый преподаватель — макси или мини творец. В единстве же, при определенном сочетании, согласии и благоприятных условиях — климате, взаимодействии преподавателей (особенно совместно со студентами) между собой являются источниками творчества и творческой деятельности. Это в свою очередь порождает коллективное творчество из крупиц индивидуального. Поэтому, если руководителям вуза, кафедр, других подразделений удастся создать условия, обеспечивающие идейное, интеллектуальное, волевое, организационное, мотивационное, эмоциональное единство — психологическое единство преподавателей и студентов, то происходят взаимосвязи, взаимовлияние и взаимодействие, превращающее различные группы людей в коллектив, обеспечивающий творческое формирование личности студента.

Наш опыт показывает, что совершенно не обязательно для единения творческого коллектива и его развития создавать какие-либо новые, специфические формы его деятельности. Чрезвычайно важно, чтобы в любых формах, любых действиях и проявлениях, любой член коллектива (студент, преподаватель), как и любое организационное звено вуза, не упускало бы из виду одну из главных задач, а сосредотачивало бы на ней внимание, ставило бы акценты на подготовке студента к профессионально-педагогическому творчеству.

Формами коллективного творчества, способствующие созданию необходимого климата, могут быть: научные и научно-

практические конференции, где рядом с преподавателями и в содружестве с ними принимали бы участие студенты, учителя-практики; учебные конференции; работа Ученого совета института, советов факультетов, педагогических советов школ с участием студентов и преподавателей; работа методических объединений и секций, начиная с работы школ, кафедр, факультетов и заканчивая общеинститутским методическим советом, межвузовским и региональным, совместно с районом, областью, где результатом коллективного творчества стал бы научный заказ вузу; совместные совещания и педагогические брифинги с учителями школ, неформальными объединениями в микрорайонах, ознакомление и изучение опыта работы учителей, школ, преподавателей, кафедр; использование на семинарах и лабораторно-практических занятиях ролевых и деловых игр, диспутов, мозговых атак, дискуссий о различных аспектах творчества практической жизни школы и т. п. Важно отметить еще раз, что в этих и других формах жизнедеятельности вузовского коллектива должны принимать участие как студенты, преподаватели различных кафедр, так и практические работники школ. Это в полной мере относится и к деятельности общественных организаций, имеющих профессиональную направленность: клуб «Учитель», «факультет будущего учителя», психолого-педагогические объединения «Зеркало», «Дороги, которые мы выбираем», различные педагогические кружки, конкурсы, олимпиады и т. д.

Таким образом, реализация требований к личности конкретного преподавателя в совокупности с творческим климатом всего коллектива вуза, есть неперемное условие благоприятного развития студента и подготовка его к профессионально-педагогическому творчеству.

3.4. Основные термины и понятия, характеризующие процесс подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству.

Термин, от латинского слова *terminus* — предел, граница. Поэтому термины — это точно ограниченные в научном и практическом смысле обозначения педагогических понятий.

«Педагогическая терминология в широком смысле — это система лексических средств и наименований, применяемых в теории и практике воспитания, обучения и образования. В узком смысле, педагогическая терминология включает в себя совокупность терминов, заключающих важнейшие понятия педагогической науки» (22, с. 5).

Особое место в педагогической теории занимают обозначения, смысловое значение которых связано с понятиями, играющими лишь известную роль в педагогике.

В нашу задачу не входит раскрывать вопросы педагогической терминологии. Это сложный, тяжелый труд, который невозможно выполнить в рамках одного параграфа, тем более, что к сожалению, единства в педагогической терминологии: терминах, понятиях, определениях — пока нет. Но чем точнее будет определено, понято, точно ограничено в науке то или иное явление, процесс, предмет, объект и т. д., тем качественнее и всестороннее будет рассмотрено, изучено и усвоено их смысловое значение.

При наличии некоторых общих тенденций в развитии понятийного аппарата, резко выступает специфика отдельных наук или направлений в рамках терминологии. Поэтому термины могут быть лучше поняты в определенной системе, хотя объединения их в какую-то одну, общую терминологическую систему невозможно. Отсюда появляется «система в системе» терминов и понятий, особенно в педагогической науке.

Говоря о педагогической науке как диалектической, А. С. Макаренко предлагал создать синтетическую педагогику («термин А. С. Макаренко»), предметом которой было бы воспитание «неразложимого человека» — личности в целом. По этому поводу он писал, что «человек не воспитывается по частям, но создается систематически всей суммой влияний, которым он подвергается». Поэтому мы сочли возможным представить в данной работе те основные (далеко не все) термины и понятия, которые в целом характеризовали бы подготовку студента к профессионально-педагогическому творчеству, памятуя о том, что вся сумма влияний, которой подвергается постоянно студент, совершенствуется, расширяется, детализируется и т. д., что еще больше требований предъявляет к осознанию тех или иных терминов в их понятийном содержании.

Все это в совокупности позволило считать, что представление основных терминов и понятий, в той или иной степени характеризующих процесс подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству, позволит глубже и качественнее осознать его.

Педагогическое творчество —

в узком смысле слова (новаторство) — поиск и нахождение принципиально новых, ранее отсутствующих и не описанных задач и средств, и способов труда (эти находки и педагогические изобретения могут быть локальными — касаться отдельных методов, форм или системными — приводить к созданию новых высокоэффективных систем обучения и воспитания); в широком смысле слова — «открытие» учителем известных в науке и опыте сочетаний методов, приемов и условий их применения, видения нескольких вариантов решения

одной задачи, обновления известного в соответствии с новыми требованиями.

А. К. Маркова.

— это деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью.

М. М. Потапник.

деятельность, направленная на постоянное решение бесчисленного ряда учебно-воспитательных задач в меняющихся обстоятельствах, во время которой педагогом вырабатываются и воплощаются в общении с детьми оптимальные, органичные для данной педагогической индивидуальности педагогически ориентированные педагогические решения, опосредованные особенностями объекта-субъекта педагогического воздействия.

В. А. Кан-Калик.

Педагогическое целеполагание —

потребность в обоснованном планировании своего труда и готовность к изменению плана в случае необходимости.

А. М. Маркова.

Педагогическая импровизация — нахождение нового, неожиданного замысла и решения («озарение») и его сиюминутное воплощение.

В. Н. Харькин.

Педагогическая интуиция:

это способность учителя постичь истину путем непосредственного ее усмотрения с помощью чувства без обоснования ее с помощью доказательств.

М. М. Потапник.

это принятие учителем решения без развернутого осознанного анализа.

А. К. Маркова.

Педагогические способности:

это элемент структуры педагогического мастерства-способности к педагогической деятельности. Указывают на особенности протекания психических процессов, содействующих успешности педагогической деятельности.

И. А. Зязюн.

это умение учителя прогнозировать поведение учащегося на основе постоянно получаемой информации о нем, умение анализировать воспринимаемую школьниками информацию, а так же видеть способы продвижения учеников к заданному уровню обучения.

Н. В. Кухарев.

Педагогическая наблюдательность:

это умение осознать, определить возможные затруднения при предстоящей встрече с учащимися, а также в процессе непосредственного общения с целью предупреждения или нейтрализации нежелательных поступков ученика.

Н. В. Кухарев.

зоркость — понимание учителем сути по внешним незначительным признакам, проникновения во внутренний мир ученика по нюансам его поведения.

А. К. Маркова.

Педагогическое мастерство:

это достижение учителя высокого педагогического уровня на основе творчества за счет добросовестности, упорства, трудолюбия, преодоления трудностей, превращения умения в навыки, т. е. при накоплении опыта, по истечении определенного времени.

М. М. Поташник.

это совокупность определенных качеств личности учителя, которая обуславливается высоким уровнем его психолого-педагогической подготовленностью, способностью оптимально решать педагогические задачи.

В. Н. Кухарев.

комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности.

И. А. Зязюн.

Педагогическое мышление

выявление внешне скрытых признаков и особенностей педагогической ситуации; в ходе сравнения и классификации обнаружения причинно-следственных связей; принятие решений.

А. К. Маркова.

Передовой педагогический опыт

это открытая, постоянно совершенствующаяся система, опирающаяся на достижения психолого-педагогической науки и школьной практики, творчески развивающая идеи классической и советской педагогики.

И. Н. Баженов.

Профессионально-педагогическая компетентность

осведомленность учителя о знаниях и умениях и их нормативных признаках, которые необходимы для осуществления этого труда; обладание психологическим качеством, желательным для его выполнения, реальная профессиональная деятельность в соответствии с эталонами и нормами.

А. К. Маркова.

Творческая деятельность

это деятельность, дающая новые, оригинальные продукты высокой общественной ценности.

Б. М. Теплов.

Педагогический факт

это любое объективно существующее явление педагогического процесса, жизни и деятельности субъекта, группы, коллектива, которые подвергаются воздействию общества, школы, семьи, учителей, родителей, он выступает как результат взаимодействия многочисленных изменчивых условий жизни индивида и коллектива.

О. А. Абдулина.

Познавательная деятельность

это деятельность, предметом и продуктом которой являются научные знания, познавательные умения и навыки, методы и процедуры познания.

Б. И. Коротяев.

Педагогическая задача

(в незапрограммированных условиях) — это умозаключение учителя о том, как ему поступать в непредвиденных ситуациях.

В. Н. Кухарев.

Педагогическое умение

это способность учителя применить знания и навыки, прежний опыт для решения не только типичных, но и оригинальных педагогических задач.

И. П. Радченко.

Педагогический оптимизм

подход к учащимся с оптимистической гипотезой с верой в резерв личности.

Педагогическая рефлексия

предвиденье себя в педагогической ситуации и обоснование решения с учетом этого, а также многоступенчатая рефлексия с учетом представлений учеников об учителе на основе того, как осознают они представления учителя о себе.

А. К. Маркова.

педагогическая эрудиция — широкий запас современных знаний, которые учитель применяет при решении конкретных задач.

А. К. Маркова.

Перспективность педагогического труда

это разносторонняя и разноудаленная направленность, ориентирование педагогического труда и познавательной деятельности учащихся.

И. П. Радченко.

Результативность педагогического труда

это наличие позитивных (а также негативных и неожиданных) результатов — качественных изменений в воспитании, обучении или образованности учащихся и самого учителя.

А. К. Маркова.

Эффективность педагогического труда

это соответствие результатов поставленным целям и задачам.

А. К. Маркова.

Педагогические цели

это стремление учителя к усвоению учащимися знаний, умений и навыков, к развитию мышления, формированию у школьников мировоззрения, к получению высоких конечных результатов обучения, определенных программой.

А. П. Демчинская.

Педагогическое экспериментирование

это самое тонкое, но и самое влиятельное, самое ненавязчивое мощное «средство», способное позвать и увлечь новое поколение по самому крутому пути совершенствования, преодолевающее искусство одновременно отклоняться, а не пытаться «подавить» кризисы развития детей и юношей; искусство делиться методами работы над собой, навыками практической психологии и практической философии, преодолению своих несовершенств и недостатков; искусство глубинного общения по критериям безусловных ценностей.

Г. С. Батищев.

Оптимальность педагогического труда

достижение наилучшего в данных условиях результата или достижение его малой психолого-педагогической ценой (затраты времени и сил учащихся и учителя).

А. К. Маркова.

Нормирование педагогического труда

это установление необходимых затрат труда для выполнения заданного объекта работы при определенных организационно-педагогических условиях; это установление норм времени, необходимого для выполнения работы и норм выработки.

И. П. Радченко.

Оптимизация учебно-воспитательного процесса

это выбор (или конструирование) системы мер, которая позволяет учителю получать наивысшие для конкретных условий результаты деятельности при минимально необходимых затратах времени.

М. М. Потапчик.

Оптимизационный подход

это один из методологических подходов, определяющих направление того или иного системного исследования или учебно-воспитательной работы; выражается совокупностью принципов, которые нацеливают все компоненты любой педагогической деятельности на достижение оптимальных результатов оптимальными средствами.

М. М. Поташник.

Управление творческим самочувствием и деятельностью

это формирование внутренней техники умения создавать необходимые психические условия для естественного и органического выполнения задуманного и разработанного урока; формирование внутреннего состояния, которое определяет творческий характер деятельности учителя на уроке.

Ю. Л. Львова.

Новаторство

это создание новых дидактических или воспитательных целостных разработок, позволяющих существенно повысить эффективность педагогического труда.

М. М. Поташник.

Рабочее самочувствие учителя

это специфическое творческое состояние, имеющее свою психическую природу и складывающееся из определенных психических элементов.

Ю. Л. Львова.

Форма организации педагогической деятельности

это определенная совокупность методов, обеспечивающих ее существование как в статике, так и в динамике.

И. П. Раченко.

Метод организации педагогического труда

это система приемов, посредством которых обеспечивается достижение поставленной цели, это один из компонентов структуры любой педагогической деятельности.

И. П. Раченко.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В своей работе мы поделились теми, важными на наш взгляд, соображениями, которые направлены на подготовку студентов к профессионально-педагогическому творчеству.

Обосновывая понятие «профессионально-педагогическое творчество», мы рассмотрели те принципиальные основы совершенствования преподавания курса педагогических дисциплин, который творчески пересматривается вузами и будет еще пересматриваться определенное время, дабы прийти к оптимальному построению его с учетом междисциплинарных и внутрипредметных связей и тех необходимых интегративных процессов, которые необходимы в подготовке творческого учителя или иной специальности.

Наша работа не дала, да и не могла дать исчерпывающего ответа на то, как (и только так) осуществлять подготовку студентов к профессионально-педагогическому творчеству. Такая подготовка зависит от многочисленных факторов, которые не идентичны по значимости в различных вузах. Однако, приведенная в работе структура подготовки, общие основы управления и рассмотрения отдельных основных компонентов структуры подготовки, апробированы нами и представляются как действенные в решении определенной нами задачи.

Перестройка высшей педагогической школы призвана обновить атмосферу, качество, эффективность подготовки учителя к профессиональной творческой деятельности, определить основные пути его дальнейшего совершенствования, создать необходимые условия (в конкретных, специфических условиях того или иного вуза) для реализации этого важного социального заказа.

Основные педагогические условия эффективности системы подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству рассмотрены нами и представляются нам значимыми.

Дальнейшая работа над проблемой подготовки студентов к профессионально-педагогическому труду позволит нам продолжить и детализировать моделирование и прогнозирование эффективности системы подготовки творческого учителя, дать теоретическое и практическое обоснование показателей готовности студентов к этому виду педагогической деятельности.

Постоянное совершенствование системы подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству в целом, и отдельных направлений в частности, позволяет непрерывно повышать эффективность выполнения данной работы.

Мы надеемся, что наш труд будет способствовать в той или иной мере эффективному функционированию профессиональной

подготовки учительских кадров в соответствии с требованиями общества и обеспечит творческую деятельность учителя и его готовность к постоянно обновляющимся условиям практической деятельности школы.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Абдулина О. А. **Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования.** — М., 1990.
2. Абдулина О. А., Загряжская Н. Н. Педагогическая практика студентов. — М., 1989.
3. Азаров Ю. П. Теоретические проблемы мастерства воспитателя современной общеобразовательной школы. Автореф. дис. на соиск. ученой степени доктора пед. наук. — М., 1973. — С. 38—39.
4. Баженова И. Н. Педагогический поиск. — М., 1987.
5. Батищев Г. С. Педагогическое экспериментирование. — М.: Советская педагогика. — № 4. — 1990.
6. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. — Ростов-на-Дону, 1983.
7. Блонский П. П. Курс педагогики. — М., 1916. — С. 4.
8. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения. — М.: ЛИН. 1961, — С. 38.
9. Бодалев А. А. Воспитание человека человеком. — Л., 1965; формирование понятия о другом человеке как личности. — Л., 1970; **Общение как предмет теоретических и прикладных исследований.** — Л.: ЛГУ, 1973.
10. Грановский Р. М. Соотношение сукцессивности и семультианности в процессе восприятия и памяти. — Автореф. докт. дисс. — Л., 1971.
11. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. — М., 1956. — С. 322.
12. Демчинская А. П. Особенности взаимоотношений учителя с учениками в малокомплектной школе. — М.: Советская педагогика. — № 4. — 1990. — С. 39.
13. Днепров Э. Д. Новое педагогическое мышление. — М., 1989. — С. 62.
14. Есарева З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. — Л.: ЛГУ, 1974.
15. Зазюн И. А. Основы педагогического мастерства. — М., 1989.
16. Загвазинский В. И. Педагогическое творчество учителя. — М., 1989. — С. 126.
17. Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. — Грозный, 1976.
18. Кедров Б. М. О синтезе наук // Вопросы философии. — 1973. — № 3.
19. Копнин Л. Е. Логические основы науки. — Киев, 1969. — С. 26.
20. Коротяев Б. Н. Учение — творческий процесс. — М., 1989. — С. 20.
21. Кухарев В. Н. На пути к профессиональному совершенству. Мастерство учителя: идеи, советы, предложения. — М., 1990.
22. Комаровский В. Б. Русская педагогическая терминология. — М., 1965. — С. 5.
23. Кулюткин Ю. П. Эвристические методы в структуре решений. — М., 1970.
24. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. М., 1990.
25. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя. — М., 1985.
26. Львов М. Р. Передовой опыт и творчество учителя. — М. Советская педагогика, 1989. — № 1.
27. Лихачев Б. Т. Развитие педагогического знания // Советская педагогика. — 1990, — № 11.

28. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. — 1990. — № 8.
29. Махмутов М. И. Современный урок. — М., 1981.
30. Пономарев Я. А. Психология творческого мышления. — М., 1960.
31. Пикельная В. С. Теоретические основы управления (Школоведческий аспект). — М., 1990.
32. Поташник М. М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт. — Киев, 1988. — С. 15.
33. Психология решения учащимися производственно-технических задач / Под ред. Менчинской Н. А. — М., 1965. — С. 10.
34. Пуни А. Ц. Вопросы психологической подготовки к соревнованиям в спорте. — Л., 1972.
35. Основные направления перестройки высшего и среднего образования в стране. — М., 1987.
36. Раченко И. П. Принципы ИОПТ. — Киев, 1990.
37. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. — М., 1957. — С. 128.
38. Теплов Б. М. Избранные труды. — М., 1985.
39. Шебершнев Л. П. Формирование творческого отношения студентов к деятельности средствами внепрограммной педагогической информации / Сб. научных трудов «Пути повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе». — Челябинск, 1985.

О Г Л А В Л Е Н И Е

Введение	8
Глава I. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ	5
1.1. Подготовка творческого учителя в условиях преобразования современного общества	5
1.2. Социально-педагогическое обоснование понятия «профессионально-педагогическое творчество»	10
1.3. Принципиальные основы совершенствования преподавания курса педагогических дисциплин в условиях перестройки высшей школы	16
Глава II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ	27
2.1. Структура подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству	27
2.2. Общие основы управления подготовкой студентов к профессионально-педагогическому творчеству	35
2.3. Научно-теоретическая подготовка студента как содержательная система профессионально-педагогического творчества	45
2.4. Изучение и обобщение педагогического опыта как основа предпосылок для новаций в самостоятельном творческом поиске	54
2.5. Организация практик профессионально-педагогического творчества студентов	61
Глава III. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ТВОРЧЕСТВУ	76
3.1. Обеспечение мотивационного, содержательного и процессуального компонентов в ходе изучения студентами педагогических дисциплин	76
3.2. Требования к личности преподавателя вуза в процессе подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству	81
3.3. Творческий климат коллектива вуза как условие благоприятного становления творческой личности будущего учителя	89
3.4. Основные термины и понятия, характеризующие процесс подготовки студентов к профессионально-педагогическому творчеству	94
Заключение	101
Литература	103