

УДК 378(09)

РЫЖИКОВА ИРИНА ИВАНОВНА

**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
В ИСТОРИИ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(регион Российской Федерации и Беларуси. 1918-1941 гг.)**

13.00.01 — общая педагогика

**Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

Минск — 1999

Работа выполнена в Белорусском государственном педагогическом университете имени Максима Танка

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
И. И. КАЗИМИРСКАЯ

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
В. В. БУТКЕВИЧ
кандидат педагогических наук
О. П. КОТИКОВА

Оппонирующая организация: Витебский государственный университет
им. П. М. Машерова

Защита состоится 29 июня 1999 г. в 14 часов на заседании Совета по защите диссертаций Д 02.21.02 при Белорусском государственном педагогическом университете им. М. Танка по адресу: 220050, г. Минск, ул. Советская, 18, главный корпус, ауд. 482; тел. 268-79-51.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка.

Автореферат разослан 28 мая 1999 г.

Ученый секретарь Совета по защите диссертаций,
кандидат педагогических наук,
доцент

 М.И. Дронь

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы диссертации. Ретроспективный анализ педагогических исследований проблемы формирования творческих способностей студентов педвузов позволяет сделать вывод о том, что психолого-педагогическая мысль 20-30 гг. обусловила развитие многих отраслей знания: историографии педагогического образования (В.В.Буткевич, К.И.Васильев, Е.К.Новик, Т.Д.Корнейчик, Ф.Ф.Королев, Ф.Г.Паначин, З.И.Равкин, В.А.Хрусталева и др.); психологии педагогической деятельности (Ф.Н.Гоноболин, В.А.Крутецкий, Н.В.Кузьмина, Н.Д.Левитов и др.); педагогической акмеологии (Ю.П.Азаров, Д.И.Водзинский, К.В.Гавриловец, В.А.Кан-Калик, И.И.Казимирская, Д.Б.Эльконин и др.); педагогики творчества в высшей школе (В.И.Андреев, А.А.Гримоть, Л.Н.Тихонов и др.). Теоретико-методологическому анализу подвергались различные аспекты подготовки учителя в системе высшего педагогического образования. Вместе с тем проблема конструирования учебно-воспитательного процесса педвуза, ориентированного на формирование творческих способностей будущего учителя в 1918-1941 гг., предметом специального исследования не выступала.

Историко-педагогические исследования Ю.Р.Гильманова, Н.М.Грищенко, Н.Н.Демьяненко, Е.А.Заречной, Г.А.Качан, Н.В.Кислинской, О.В.Ковалевой, И.В.Подоловой, В.И.Погребенского, В.П.Резакова, О.С.Савельевой, Н.Н.Савиной, В.П.Сморчковой свидетельствуют о том, что истоки успехов, достигнутых к настоящему времени высшей педагогической школой, восходят именно к первым десятилетиям становления и упрочения Советского государства, когда закладывались основы социалистической системы педагогического образования. Негативные стороны современной системы высшего педагогического образования закладывались также в этот период. Причины этих явлений не нашли объективного отражения в историко-педагогических исследованиях. Одностороннее акцентирование внимания на успехах педагогического образования в период с 1918 по 1941 годы, равно как и его несостоятельности, характерное для исследований последних лет, наносят урон целостному представлению о месте и роли этого времени в развитии теории и практики формирования творческих способностей будущих учителей.

Отсутствие целостного представления о реализованном и не реализованном потенциале педагогических вузов в формировании творческих способностей будущих учителей и потребность в такого рода знаниях для совершенствования профессионального педагогического образования Республики Беларусь обусловили выбор **темы исследования**: «Проблема формирования творческих способностей будущего учителя в истории высшего педагогического образования (регион Российской Федерации и Беларуси. 1918 — 1941 гг.)».

Связь работы с крупными научными программами, темами. Исследование выполнялось в контексте целевой исследовательской программы «Учитель» (номер государственной регистрации 01360017601).

Цель исследования — выявить основные тенденции развития педагогического образования, направленного на формирование творческих способностей учителя, в 1918-1941 гг.

Задачи исследования:

1. Раскрыть теоретические основы творчества как сущностной характеристики учителя, которые определяли содержание и технологии педагогического образования в исследуемый период.

2. Определить основные этапы в развитии педагогического образования и их системообразующие характеристики, влиявшие на формирование творческих способностей будущих учителей.

3. Исследовать тенденции развития основных компонентов учебно-воспитательного процесса педагогического вуза, детерминирующих формирование творческих способностей будущих учителей.

Объект исследования — система высшего педагогического образования в период с 1918 по 1941 гг.

Предмет исследования — проблема конструирования учебно-воспитательного процесса, ориентированного на формирование творческих способностей будущих учителей.

Методологической основой работы является диалектико-материалистическая теория познания, предполагающая исследование объекта во «всех связях и опосредованиях». Руководящими стали принципы исторического детерминизма и «всемирности», требующие рассматривать исследуемые явления, процессы каждой эпохи в тесной взаимосвязи и взаимозависимости с экономическим, политическим и культурным развитием стран и народов, а также с учетом общечеловеческих и национальных начал.

Общенаучные позиции выстраивались с опорой на: деятельностный подход, с помощью которого выявлялась сущность профессионального творчества, определялись средства и условия подготовки к нему учителя; логико-аналитический подход, обусловивший характер анализа объекта и предмета исследования; системный подход, с позиции которого выявлялась целостность разработки проблем педагогического творчества и построения учебно-воспитательного процесса в педвузе; культурологический подход предусматривал, во-первых, проблематизацию исследуемого процесса; во-вторых, сравнение его с аналогичными процессами в других культурах или других эпохах; в-третьих, обоснование его внешне противоречивых тенденций и особенностей.

Хронологические рамки исследования. Выбранный период охватывает этап зарождения социалистической системы высшего педагогического образования (август 1918 г.), ее становления и стабилизации как логически завершенной (июнь 1941 г.).

Методы исследования. В диссертации использовались логико-исторический и сравнительный виды анализа философской, психологической, педагогической литературы, архивных и статистических данных. При изучении учебно-методической литературы и педагогической периодики использовался метод контент-анализа. Базой для статистического анализа являлись журналы общетеоретического направления и журналы, освещающие вопросы высшего педагогического образования; монографии по педагогическим и психологическим дисциплинам, наиболее часто рекомендуемые в качестве учебных пособий, учебники по педагогике, психологии и педологии.

Изложение полученных результатов осуществлялось методом описания, сопоставления, моделирования, обобщения и интерпретации. Феноменологический метод использовался при анализе концептуальных моделей конкретных деятелей в сфере педагогического образования.

Источниковедческую базу исследования составили нормативные документы системы педагогического образования; 11 педагогических журналов с 1918 по 1941 гг.; 23 цикла психолого-педагогических программ; 129 учебников и учебно-методических пособий, 88 единиц архивных источников Российской Федерации и Республики Беларусь.

Научная новизна и значимость полученных результатов заключается в том, что на основе культурологического подхода раскрыты тенденции развития педагогического образования, ориентированного на формирование творческих способностей будущих учителей; определено соотношение общего, особенного и единичного в деятельности педвузов по формированию творческих способностей будущих учителей; показана культурно-историческая, социально-экономическая и научно-методическая обусловленность формирования творческого потенциала учителя в процессе вузовской подготовки; обоснованы причины стагнации формирования творческих способностей будущих учителей; выявлены этапы развития системы педагогического образования, наиболее значимые для теоретико-методологической рефлексии исследуемого процесса.

Практическая значимость полученных в исследовании результатов обусловлена тем, что педагогические идеи и оценки, сформулированные в нем, являются обоснованными рекомендациями для изучения истории отечественной высшей педагогической школы, дальнейшего осмысления опыта формирования творческих способностей будущего учителя, накопленного педвузами в 1918-1941 гг.

Выводы исследования могут быть использованы при разработке стратегии реформирования педагогического образования Республики Беларусь.

На современном этапе развития высшего педагогического образования могут найти широкое применение знания о технологиях развития творческого потенциала учителя в 1918-1941 гг.

Результаты исследования могут быть использованы при изучении ряда тем вузовской программы по истории педагогики, педагогики высшей школы, в разработке спецкурсов и спецсеминаров по проблемам подготовки учителя.

Социально-экономическая значимость полученных результатов проявляется в возможности использовать предлагаемый культурологический подход для научного прогнозирования развития содержания и технологий профессионального педагогического образования, оптимизации процесса формирования творческих способностей будущего учителя в процессе вузовской подготовки. Учет и творческое использование опыта конструирования учебно-воспитательного процесса педвуза в 1918-1941 гг. позволит избежать сходных ошибок реформирования высшего педагогического образования на рубеже XX-XXI вв.

Основные положения диссертации, выносимые на защиту

1. Период с 1918 по 1941 гг. — это динамичный, сложный и противоречивый этап становления системы педагогического образования. Он отличается вариативностью понимания сущности педагогического творчества, путей и средств его формирования в

различных временных интервалах. В первое послеоктябрьское десятилетие проблема рассматривается в логике европейской культуры, вступившей в техногенную фазу развития, когда творчество становится потребностью самых различных сфер жизнедеятельности человека. В новой системе образования педагогическое творчество осознается как фактор устойчивости и развития общества. Система высшего педагогического образования формируется как подструктура, обеспечивающая непротиворечивость интересов государства (ликвидация неграмотности, введение обязательного всеобщего начального образования), общества (развитие педагогической теории и практики, культурное просвещение народных масс), личности (реализация ее творческой сущности в профессиональной деятельности).

2. В начале 20-х годов создается новая система управления высшим педагогическим образованием, которая строится на принципах демократического централизма санкционирующей подсистемы (Наркомпрос); научно-методической автономии вузов, концептуального плюрализма продуцирующей подсистемы (ученые, их объединения, профессорско-преподавательский состав, студенты); свободы и независимости резонирующей подсистемы (пресса). Различные типы педагогических учебных заведений, создававшиеся с учетом региональных и этнокультурных запросов общества, обеспечивали для будущих учителей поле широкого выбора вуза в соответствии с уровнем их образования, предшествующего опыта, способностей и интересов.

3. Особый интерес для теоретико-методологической рефлексии формирования творческих способностей будущего учителя представляет период с 1918 по 1936 гг. Масштаб и разноплановость научно-теоретического, профессиографического и психотехнического изучения проблемы учителя позволили исследователям теоретически обосновать творческую сущность педагогического труда; дать определение педагогическому творчеству; определить детерминанты творческих способностей; сформулировать требования к учителю как субъекту творчества; представить спектр концептуальных моделей его подготовки (художественно-творческая, дидактическая, политехническая, знаниецентристская).

4. До середины 30-х гг. творческие способности описываются через функции организатора детской среды, общественника, коллективиста, атеиста, красведа, учителя-цикловика, исследователя детства, культпросветчика, хранителя-продолжателя культуры и др. Системообразующим компонентом профессионального творчества является функция жизненного (социального) организатора. Компонентами творческих способностей выступают: общекультурная эрудиция, психолого-педагогические знания, знания по предмету специальности и методике его преподавания; познавательные, трудовые, художественно-эстетические умения, «автоматизированная педагогическая техника», развитый психофизиологический аппарат, гуманистическая направленность личности, характер. Содержание и технологии педагогического образования определяет представление о педагогическом творчестве как особом виде изобретательства, цель которого — решение задач, поставленных жизнью.

5. Учебный процесс педвуза конструируется как учебно-производственный; его специфику составляет дискретность технологической подготовки будущего учителя. Наиболее последовательно реализуются технологии увеличения информационной емкости учебно-воспитательного процесса; саморегуляции и самоорганизации учителя;

технологии педагогической деятельности; тренировки психофизиологического аппарата; формирования педагогического призвания, педагогического такта, педагогического и педологического интереса; использования краеведческого материала в дидактических целях; профотбора. Множество педагогических техник, методик и правил является важной методической предпосылкой формирования творческих способностей с учетом сильных сторон индивидуального, субъектного и личностного развития студентов педвузов.

6. Середина 30-х годов — переломный этап в развитии высшего педагогического образования, ориентированного на формирование творческих способностей. В конструировании учебно-воспитательного процесса прослеживается тенденция усиления теоретической подготовки студентов в области предмета преподавания. Вместе с тем отмечаются признаки ослабления преобразующего потенциала вузовской подготовки. Унификацию, академизм, обособленность теории и практики высшего педагогического образования от зарубежного опыта, идеологическое ограничение творческого поиска в педагогической науке и практике преподавания, деформацию гуманистических идеалов обусловили установка на воспитание индивида, приспособленного к наличному производству; приоритет политехнизма и естественнонаучной направленности образования в ущерб его гуманизации; противоречивость в реализации принципа демократизма педагогического образования; идеологизация системы педагогического образования в логике классового подхода как единственно возможного; методологическая неразработанность категорий «деятельность» и «труд»; редуцирование идеи Маркса о предметной трудовой деятельности как механизме человеческой жизнедеятельности и перенос ее на учебный процесс вуза без учета специфики педагогической деятельности; слабая научно-методическая база провинциальных вузов.

Личный вклад соискателя. Исследование представляет собой результат длительной работы автора по теоретическому осмыслению ведущих тенденций развития педагогического образования, ориентированного на формирование творческих способностей будущего учителя, в переломные периоды жизнедеятельности общества и государства. На первом этапе (1992-1993 гг.) определялась тема, изучалась степень ее разработанности в историко-педагогической науке, обосновывалась методологическая позиция изучения проблемы. Итогом этого этапа явилось осознание предметной сущности реформирования педагогического образования, ориентированного на развитие творческой индивидуальности учителя. Второй этап (1994-1995 гг.) был сопряжен с выбором методов исследования, релевантных фактологическому пласту исторического развития теории и практики формирования творческих способностей будущего учителя в процессе вузовской подготовки. В качестве ведущего метода сбора фактологической основы теоретического анализа был избран контент-анализ; использованы как количественная, так и качественная его модификация. Третий этап (1996-1997 гг.) включал анализ, моделирование, описание, обоснование полученных материалов, их апробацию на научно-практических конференциях, публикацию в периодических изданиях. Четвертый этап (1997-1999 гг.) посвящен теоретическому оформлению результатов исследования в виде диссертации.

Апробация результатов диссертации осуществлялась на заседаниях кафедры педагогики и методики воспитательной работы Белорусского государственного педагогического университета.

ческого университета имени Максима Танка (1994-1996 гг.), где обсуждались результаты исследования по разделам; во время выступлений на научно-практических конференциях в БГУ (1998 г.), Академии последилового образования (1997, 1998 гг.); в процессе чтения курса по истории педагогики в БГПУ им. М. Танка.

Опубликованность результатов. Основные положения диссертации нашли отражение в публикациях автора. Из них: 6 научных статей в научных сборниках и журналах, одни тезисы доклада на научной конференции. Общий объем опубликованного материала составляет 36 печатных страниц.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, общей характеристики работы, двух глав, приложений. Полный объем диссертации — 200 страниц; текстовая часть занимает 95 страниц; иллюстрации, таблицы и приложения составляют 86 страниц. Объем, занимаемый списком использованных источников. — 19 страниц (398 источников на русском, белорусском языках).

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ

В *первой главе «Теоретические основы исследования проблемы формирования творческих способностей будущего учителя в истории высшего педагогического образования (1918-1941 гг.)»* сформулированы и рассматриваются парадоксы педагогической реальности первой трети XX в.; анализируются и сравниваются феномены подготовки учителя в мировой практике: педагогическая система П.П.Блонского (Россия), Селестена Френе (Франция), Рудольфа Штайнера (Германия); выявляется влияние философских моделей педагогической деятельности на динамику исследования профессии учителя и проектирование процессов обучения и воспитания, ориентированных на формирование творческих способностей студентов педвузов; воссоздаются и описываются эталоны педагогической квалификации и модели подготовки творческого учителя; определяется эквивалентность образования и специфика формирования творческих способностей будущих учителей в различных типах высших учебных заведений.

Общеметодологический смысл понятий «образование», «формирование», «развитие» (С.И. Архангельский, Гердер, Х.-Г. Гадамер, В.Я. Ляудис, С.Л. Рубинштейн, С.Д. Смирнов, В.Д. Шадриков и др.) обусловил рассмотрение проблемы формирования творческих способностей в диалектической связи с процессом становления и развития системы высшего педагогического образования в период с 1918 по 1941 гг. В соответствии со спецификой историко-педагогических исследований в работе выявляются и анализируются внешние факторы, которые оказывали влияние на индивидуальное, личностное и субъектное развитие будущего учителя, а именно: мировоззрение эпохи, особенности государственной образовательной политики, педагогическая реальность, функциональная структура педагогической и учебной деятельности, их предметное содержание. Наряду с этим определяется временная динамика влияния этих факторов на формирование творческих способностей будущего учителя в 1918-1941 гг.

Сравнительно-сопоставительный анализ моделей подготовки учителя в Германии, России и Франции показал, что система педагогического образования молодого советского государства, во многом моделирует мировые тенденции и процессы, характерные для начала XX века. В частности, идут поиски ответов на вопросы: на каких ценностях

будет формироваться человек XX века; какие средства и в наибольшей степени обеспечат формирование его личности; каковы цели и функции педагогической деятельности; какое место в ней занимают репродуктивные и творческие элементы; какую роль в системе общеобразовательной индустрии играет индивидуальность учителя; как соотносятся в модели педагогического образования общечеловеческий и этнонациональный компоненты, какое влияние они оказывают на формирование творческих способностей учителя?

Культурологический подход позволил установить и обосновать общую для европейских стран детерминированность формирования творческих способностей учителя потребностями развития индустриального общества, выявить специфику и своеобразие вызревания и разрешения этой проблемы в России и Белоруссии в 1918-1941 гг. Предметная сущность реформирования педагогического образования в переломный для государства и общества период состоит в утверждении нового, которое не разрушает старое, а развивает самобытность национальных культур.

Становление системы высшего педагогического образования в России и Белоруссии происходит в соответствии с общей тенденцией развития университетской науки на Западе: складывается представление о педагогических вузах как «центрах живой культуры». Этому социальному институту вменяются функции: самосохранения и культурного развития общества; его политической и экономической стабилизации; расширения возможностей профессионально-творческой деятельности учителя; обновления и обогащения теории и практики школьного преподавания; теоретико-методологического и научно-методического обеспечения собственной деятельности; формирования «нового человека» с активно-действенным отношением к жизни.

Выявлены объективные причины, обусловившие переосмысление функциональной структуры деятельности педвузов и повышения в ней творческой составляющей. Социально-педагогическая реальность первых послеоктябрьских лет характеризуется стагнацией традиционной дидактической системы и эмпирическими поисками ее альтернатив; усилением антропологической направленности педагогики. Школа, как обязательная и общедоступная, берет на себя задачу организации всей жизнедеятельности ребенка, его времени, труда, отдыха.

На основании контент-анализа педагогической периодики зафиксирован процесс расширения исторически сложившегося круга обязанностей учителя в социалистическом обществе. Среди функций педагога выделены: гуманистические (жизненный организатор, организатор детской среды, групповод), культурологические (продолжатель и хранитель культуры, ее пропагандист), педагогические (специалист-методист, исследователь детства), производственные (производственник, организатор новых форм труда, застрельщик соцсоревнования), краеведческие (знаток географии и этнографии края, быта и фольклора, истории государства и народа, их исследователь); организаторские (затейник игр, руководитель кружков, устроитель детских праздников); идеологические (борец за идеалы рабочего класса, их пропагандист, помощник партии).

В исследовании установлено, что тенденция изменения всей системы педагогической деятельности, ее функций и иерархического строения в 20-30-ые гг. носит проти-

воречивый характер. С одной стороны, моделирование деятельности будущего учителя по образцу сложного социального поведения и стремление профессионально выполнить педагогические функции является важной предпосылкой становления путей, форм и методов педагогического образования, ориентированного на формирование творческих способностей учителя. Открывается реальная возможность формирования индивидуального стиля деятельности учителя путем опоры на сильные стороны его личности, увеличивается количество способов самореализации будущих учителей и каналов трансляции их личностных особенностей детям. С другой стороны, неправомерное расширение функций учителя, делегирование ему несвойственных профессии обязанностей выступает барьером его подготовки к широкому социальному, профессиональному и личностному творчеству. Перегрузка студентов множеством видов деятельности снижает уровень их психолого-педагогической подготовки, не способствует росту мотивации их творческого труда.

До середины 30-х гг. важной тенденцией развития высшего педагогического образования является переход от умозрительного к научно-экспериментальному проектированию результатов учебно-воспитательного процесса педвуза. Движение по охране труда и его рационализации, интенсивное развитие профессиографии и психотехники обуславливает возникновение отдельной отрасли педагогического знания — дидактики — науки об учителе. В 20-е — начале 30-х гг. в рамках данного направления активно исследуются предметное содержание педагогической деятельности, соотношение в ней творческих и алгоритмизированных компонентов, изучается психология личности учителя, критерии пригодности к профессии, влияние профессиональной подготовки на развитие способности к педагогической деятельности и др.

Направления исследования проблемы учителя определяют существующие методологические подходы. В русле антропологического подхода, берущего начало в работах К.Д. Ушинского, разрабатываются следующие философские модели педагогической деятельности: опытническая (А.У. Зеленко, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др.); антропологическая (К.Н. Вентцель, Л.С. Выготский, П.Ф. Каптерев, М.М. Рубинштейн); педоцентристская (М.Я. Басов, П.П. Блонский, Н.Д. Виноградов и др.); марксистская социологическая (А.Г. Калашников, Н.К. Крупская, В.Н. Шульгин и др.). Анализ методологических подходов к определению сущности педагогической деятельности в новом государстве, в новой общественно-экономической формации был осуществлен в логике ее системообразующих факторов.

Анализ материалов и результатов теоретико-методологических и опытно-экспериментальных исследований проблемы учителя показал, что в исследуемый период научно обоснован творческий характер педагогической деятельности как ее имманентное качество. Среди существенных признаков деятельности учителя выделяются: наличие творческого замысла, оригинальность и новизна процесса труда, личностная и социальная значимость его результатов, присутствие в профессии нравственных гуманистических начал. Определяются факторы, обуславливающие творческий характер деятельности: теория воспитания; социально-экономические и санитарно-гигиенические условия; функциональная структура деятельности, объект труда — дети,

личностные особенности учителя, его рабочий инструментарий. Среди детерминант творческих способностей называются: психолого-педагогические знания, знания предмета и методики его преподавания, «автоматизированная педагогическая техника», развитый психофизиологический аппарат, характер, гуманистическая направленность личности, организаторские, познавательные, практические, художественно-эстетические, методические, социальные умения (их характеристика дана в диссертации).

В 20-е гг. создается серия профессиограмм творческой личности учителя. Наличие творческого компонента в структуре личности обосновывается авторами по соотношению алгоритмизированных и не подлежащих автоматизации компонентов (А.С. Шафранова); по содержанию профессиональной направленности и социальных функций педагога и по соотношению профессионально незаменимых и личностно-своеобразных качеств учителя (М.М. Рубинштейн); по иерархии делегированных учителю профессионально-производственных качеств (П.М. Парибок); по степени развитости социальных и психофизиологических характеристик, позволяющих вести профессиональный отбор в педагогические вузы (И. Вайнгард); по представленности характеристик, обуславливающих успех деятельности в зависимости от реальной роли (Т. Маркарян); по степени соответствия педагога требованиям, предъявляемым определенной ролью в реальной педагогической деятельности (Н.Д. Шрейдер, И.Г. Равкин); по представленности личностных характеристик, необходимых для реальной педагогической деятельности (Е. Кагаров).

В процессе исследования установлено, что изучение проблемы формирования творческих способностей в 1918-1941 гг. не получает логического завершения. К середине 30-х гг. обширная программа научно-экспериментальных исследований личности учителя и его труда сводится к проблеме профотбора. Данный процесс был следствием глубокого мирового методологического кризиса, который не мог не затронуть советскую психологию в 20-е гг. Организационное вмешательство во внутренние вопросы науки, завершившееся разгромом социальной психологии, педологии, психотехники в СССР, приводит к прекращению после 1936 г. изучения проблем профессионального творчества учителя. Деятельностно-генетическая концепция развития личности С.Л. Рубинштейна, в которой вопросы одаренности освещаются с позиции материалистической диалектики, появляется лишь в 1940 г., когда оттеснение личностной проблематики достигает своего апогея.

Наряду с социально-педагогическими, научно-методологическими, теоретико-педагогическими исследованы организационно-педагогические и научно-методические предпосылки формирования творческих способностей учителя в 1918-1941 гг. Анализ взаимосвязи между характером подготовки учителя и государственной политикой в области высшего педагогического образования показал, что до середины 30-х гг. Наркомпрос играет важную роль в управлении формированием творческих способностей будущих учителей. Он инициирует исследование субъектов педагогического процесса, создание многотипной системы образования учителя. В Москве и Петрограде в 20-е гг. создается ряд научно-исследовательских центров: комиссия по изучению труда учителя при Центральном Педологическом Институте (1920 г.); лаборатория по исследованию

сущности труда педагога при Институте мозга в Петрограде (1921 г.); лаборатория при институте им. В.А. Обухова в Москве (1923 г.); лаборатория при клинике социальных и профессиональных болезней им. Н.А. Семашко; кабинет по изучению труда учителя при институте повышения квалификации педагогов (1928 г.).

Под руководством и по инициативе НКП разрабатывается множество проектов реорганизации системы высшего педагогического образования. Создаются такие типы педагогических учреждений, как ИНО, ПИНО, высшие учительские и педагогические институты, педфаки университетов, высшие педагогические курсы при отраслевых вузах, агро- и индустриально-педагогические институты, комвузы, педагогические академии, педагогические институты национальных меньшинств и др. Идеи передовых педагогических концепций видных ученых и деятелей культуры России и Белоруссии начала XX в. не только не предаются забвению, но, напротив, начинают воплощаться в жизнь. В основу единой государственной системы высшего образования были положены проекты вузов типа педагогического института имени П.Г. Шеллапутина и Петроградского Женского педагогического института.

Анализ учебных планов вузов, функционировавших до середины 30-х гг., показал, что в своей политике Наркомпрос ориентируется на сохранение многообразия практики формирования творческих способностей учителя. Наиболее последовательно реализуются художественно-творческая, социально-творческая, политехническая, дидактическая и знаниецентристская модели подготовки учителя.

В исследуемый период функционируют педагогические учебные заведения, способные обеспечить развитие нового содержания образования и создание технологий формирования творческих способностей студентов: Академия коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской, педфак 2-го Московского университета, педфак БГУ, Индустриально-педагогический институт им. К. Либкнехта, ЛГПИ им. Герцена, Витебский и Минский педагогические институты и др. Единичное в деятельности данных вузов вырастает из права самостоятельно выбирать пути и средства формирования творческих способностей личности. Особенное — из учета своеобразия этнокультурного, производственного, социального окружения вуза, специфики его научно-исследовательской деятельности, художественно-эстетических интересов студентов.

Общее в педагогическом образовании при многообразии его организационных структур обеспечивается равнозначностью социального статуса различных типов учебных заведений, единым подходом к структурированию содержания образования, эквивалентностью системообразующих компонентов педагогической подготовки будущих учителей. К ним относятся: мировоззренческий компонент, представленный диалектико-материалистической марксистской и антропологической философией; краеведческий компонент, содержание которого составляют знания географии местного края, его истории, языка, быта, хозяйства, производства; этико-эстетический компонент, включающий историю искусств, философию педагогики, историю этических учений, историческое введение в педагогическую практику, художественное рассказывание и чтение, технику педагогического рисования, в том числе графическую грамоту; естественно-педагогический компонент, объединяющий основы анатомии и физиологии, науч-

ной психологии, детской психологии и психопатологии; цикл предметов по труду и основные виды практик (политехническая, педологическая, общественно-педагогическая, методическая и др.)

20-е — середина 30-х гг. — время целенаправленного преимущественно эмпирического отбора и разработок содержания, методов, средств организации учебно-исследовательской, научно-исследовательской, общественно-политической и художественно-творческой деятельности студентов. Тенденцией следует считать переход от аудиторно-лекционной системы с пассивно-вербальным методом обучения к студийно-кружковой, семинарской, связанной со всеми видами творческого метода. Исследуемый период отличается значимым вкладом в развитие таких активных методов обучения, как эвристическое собеседование, групповое реферирование, дискуссии, обследования, исследования, экскурсии, практические работы, групповое и индивидуальное консультирование. Творческая активность вузов в их программно-методической работе достигает пика к 1935 г. На основе обобщения опыта преподавания разрабатываются методики проведения всех основных форм учебно-воспитательного процесса вуза: лекции, просеминара, семинара повышенного типа, консультации, дипломного проектирования, исследовательского семинара, научных кружков и т.д.

Фактологический анализ показал, что в период с 1918 по 1941 гг. была решена главная задача государства. В России и Белоруссии подготовлено необходимое количество учителей, способных к широкому социальному творчеству. К 1934 г. осуществлено всеобщее обязательное начальное образование; к 1939 г. ликвидирована неграмотность среди двух третей взрослого населения; при охвате в 1919 г. средним образованием 5-6% юношей и подростков к 1941 г., в основном, завершен переход ко всеобщему семилетнему образованию.

Результаты исследования дают основание считать, что многонациональное государство, разрабатывающее систему педагогического образования, должно ориентироваться на многообразие концептуальных подходов и организационных структур, соотносимых по универсальным культурообразующим составляющим и своеобразным этнокультурным характеристикам.

Во *второй главе* «Проблема управления формированием творческих способностей будущих учителей в 1918-1941 гг.» анализируется организационно-правовое, социально-экономическое, научно-методическое и технологическое обеспечение педагогических вузов; раскрываются особенности управления процессом формирования творческих способностей будущих учителей; выявляются причины, по которым в исследуемый период задача подготовки учителя к творчеству не получила логического завершения.

В первое послереволюционное пятилетие вводится новая форма управления высшим педагогическим образованием. Ее основу составляют принципы: демократизм в деятельности санкционирующей подсистемы (Наркомпрос); научно-методическая автономия вузов; концептуальный плюрализм продуцирующей подсистемы (ученые, их объединения, преподаватели, студенты); свобода и независимость резонирующей подсистемы (пресса). Эта система в полном объеме действует с 1923-24 по 1929-30 уч. гг. Реализацию принципов, составляющих сущность управления формированием творче-

ских способностей будущих учителей, обеспечивают коллегиальные структуры: Главпрофобр, ГУС, ректорские совещания, конференции преподавателей педучреждений, предметные комиссии общеинститутских, отделенческих и цикловых дисциплин, плановые совещания и др. Важная роль в управлении формированием творческих способностей будущих учителей отводится студенческому самоуправлению. Его структура позволяет студенчеству выступать с методической, общественно-политической, административно-хозяйственной инициативой на всех уровнях управления.

Значимую роль в формировании установки на профессиональную педагогическую деятельность как творчество в массовом сознании играет педагогическая пресса. Динамизм процессам взаимодействия в подсистеме «Наркопрос — вузовская и научная общественность» придает педагогическая периодика, представленная такими изданиями, как «Педагогическая мысль», «Работник просвещения», «Научный работник», «Народное просвещение», «Новая школа», «Педагогическая квалификация» и др. Важным условием развития и совершенствования системы высшего педагогического образования является возможность критического освещения в печати тех трудностей и недостатков, с которыми сталкивались организаторы этой работы. В педагогической печати постоянно публикуются материалы, обзорные статьи по проблемам педагогического образования и творчества учителей в Англии, Германии, Франции, США и других стран. До 1930 г. большими тиражами издается и переиздается переводная литература по психологии, педагогике, рефлексологии, физиологии, психотехнике и др. Знакомство с достижениями мировой педагогической теории и практики, знание основных направлений развития психолого-педагогической науки стимулируют творческие поиски и препятствуют профессиональной и научной изоляции советской школы, стандартизации и унификации педагогической практики.

Контент-анализ учебно-методической продукции вузов показал, что до середины 30-х гг. динамично разрабатываются базовые единицы педагогического образования: вносится ясность в понимание предмета педагогики, определяется диалектическая природа метода обучения, разрабатываются методологические принципы познания педагогических явлений.

Развитие содержания общепедагогического компонента подготовки учителя происходит в нескольких направлениях: философском, историко-педагогическом, психологическом, экспериментальном, эволюционном, практическом, социальном. Отличительной особенностью пособий и программ психолого-педагогического цикла до 1936 г. является их антропологическая направленность, насыщенность фактологическим материалом о мире детства, отрочества, юности, что положительно сказывается на формировании исследовательской установки будущего учителя.

Социально-экономическая база педагогических вузов характеризуется ограниченностью материальных средств, неоднородностью профессорско-преподавательского состава, разноразличностью общеобразовательной подготовки студентов. Это, с одной стороны, тормозит формирование творческих способностей будущих учителей, а с другой, стимулирует поиск технологий, методик обучения, способных при минимуме внешних удобств создавать в студенческой аудитории обстановку вдохновения, твор-

ческого подъема, активной учебно-познавательной деятельности. Выделены следующие направления технологического обеспечения: увеличение информационной емкости учебно-познавательного процесса; формирование педагогического призвания; развитие творческого потенциала личности учителя; создание технологий педагогической деятельности; планирования и управления педагогической деятельностью и др.

В исследовании выявлены и раскрываются первопричины снижения преобразующего потенциала педвузов после 1936 г. Предпосылки формирования творческих способностей будущих учителей, возникшие как результат взаимодействия централизованного руководства и самоуправления педвузов, в полной мере не были реализованы вследствие противоречивости принципов системы управления. Противоречие закладывается в соотношении принципов общедоступности образования и пролетаризации вузов; научности (т.е. беспристрастности) и большевистской партийности (т.е. идеологической пристрастности); коллегиальности управления, студенческого самоуправления и единоначалия. Дуализм в управлении вузами и научно-исследовательскими учреждениями, свобода инициативы в организации педвузов без согласования деятельности санкционирующих и финансирующих органов оказываются бесперспективными. Принцип творческой самостоятельности и требование включения познающего субъекта в практико-преобразующую деятельность соотносятся также противоречиво. Вследствие редукции идеи Маркса о предметной трудовой деятельности человека учебный процесс педвуза конструируется без учета специфики собственно педагогической деятельности. Научно-методическое обеспечение учебного процесса нередко передается в руки самим студентам.

Эти причины обуславливают сужение демократических основ управления, снижение образовательного потенциала студенчества ряда вузов; свертывание свободного и непредвзятого изучения западной педагогики и зарубежного опыта; прекращение деятельности альтернативных педагогических изданий; снижение динамизма в освещении проблем творчества и подготовки к нему учителя. Марксизм признается единственно правильной методологией, что исключает философский плюрализм, замедляет процесс исследования творчества и многообразие его проявления в педагогической деятельности. Содержание психолого-педагогической подготовки учителя теряет свою антропологическую направленность; из программ уходит установка на педагогический труд как творчество, последовательно убывают разделы, связанные с игровой, трудовой эволюцией ребенка; в квалификационной характеристике первостепенное значение придается идеологическому блоку; вузы возвращаются к традиционным формам и методам работы. Нивелируется практика подготовки творческого учителя: закрываются или реорганизуются уникальные учебные заведения — АКВ, педфак 2-го МГУ и БГУ, Институт Живого слова, 1-й и 2-й пединституты в Петрограде и др.; в Белоруссии учебные заведения, готовящие учителей для польских и еврейских школ, реорганизуются в белорусские.

В 1941 г. Всесоюзное совещание начальников учреждений высших учебных заведений НКП союзных республик констатирует, что в стране сложилась прочная система высшего педагогического образования, не требующая коренных изменений. К этому

моменту система педагогического образования функционирует как единая, с унифицированными учебными планами, программами, учебными пособиями. Педагогическое творчество рассматривается как способность учителя претворять в жизнь генеральную линию партии, вести борьбу с всякими извращениями марксизма-ленинизма в области образования. Углубленная специализация в области науки преподавания является единственным условием развития его творческого потенциала.

Историко-педагогическая рефлексия конструирования педагогического образования страны в период с 1918 по 1941 годы является поучительным моментом для его реформирования в Республике Беларусь на исходе века. Она не только вскрывает закономерности процессов и явлений прошлого, обнаруживает связи и зависимости предшествующих этапов развития педагогического образования с сегодняшним периодом, но и помогает с большей достоверностью прогнозировать будущее, противостоять стагнационным явлениям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Методология культурологического подхода к исследованию процесса формирования творческих способностей будущих учителей позволяет оценить период с 1918 по 1941 гг. как динамичный, сложный, диалектически противоречивый этап становления системы высшего педагогического образования, ориентированный на развитие творческого потенциала студентов; определить этап с 1918 по 1936 гг. как наиболее значимый для методологической и научно-методической рефлексии. Основными тенденциями, детерминирующими формирование творческих способностей будущего учителя, в это время выступают: становление и развитие системы высшего образования как системы открытой культуры и социально-детерминированной; моделирование деятельности будущего учителя по образцу сложного социального поведения и установка на творческое решение профессиональных задач; многообразие философских подходов к объяснению сущности педагогической деятельности и свобода дискуссии по вопросам подготовки учителя; многообразие профессиографических моделей формирования творческих способностей будущего учителя и вариативность структурных форм педагогического образования; научно-методическая автономия вузов и творческий поиск универсальных педагогических средств, способных максимально развить творческий потенциал поступивших в педвузы, при низком уровне их базового образования.

2. Новый общественно-политический строй рождает новую систему ценностей: школа, сфера образования рассматриваются как важнейший социокультурный институт, обеспечивающий самосохранение и развитие общества, его экономическую и политическую стабилизацию. Образование выступает как ценность, позволяющая человеку претворять в жизнь свои творческие инициативы. Учителю делегируются функции организатора детской среды, общественника, политехника, коллективиста, пропагандиста, учителя-предметника, учителя-цикловика, исследователя и т.д. Тенденция расширения исторически сложившегося круга обязанностей учителя создает социаль-

но-педагогические предпосылки для увеличения количества способов самореализации и каналов трансляции личностных особенностей учителя детям. Для педагогических вузов открывается реальная возможность конструировать учебно-воспитательный процесс с опорой на сильные стороны личности студентов [6, 22-28].

3. Новая система высшего педагогического образования в первое послеоктябрьское десятилетие строится на принципах демократизма санкционирующей подсистемы (Наркомпрос), научно-методической автономии вузов; концептуального плюрализма продуцирующей подсистемы (ученые, их объединения, профессорско-преподавательский состав вузов, студенты); свободы и независимости резонирующей подсистемы (пресса). Ее особенностью является многообразие типов педагогических вузов, ориентирующихся в своей деятельности на европейскую университетскую модель образования. В то же время система учитывает этнокультурное своеобразие регионов. Этим объясняется многообразие подходов к конструированию учебно-воспитательного процесса педвуза. До середины 30-х гг. наиболее последовательно реализуются социально-творческая, художественно-творческая, знаниецентристская, дидактическая и политехническая модели подготовки учителя. Научно-методологическим основанием данных подходов к формированию творческих способностей будущих учителей выступают философские модели педагогической деятельности: антропоцентристская, педоцентристская, опытническая, марксистская [3, 125-126; 5, 133-135; 7, 65-70].

4. Первое послеоктябрьское десятилетие отмечено важными государственными инициативами в исследовании сущности педагогического труда, критериев его эффективности. Созданные научно-исследовательские лаборатории, институты, центры теоретически обосновывают творческий характер педагогической деятельности. Педагогическое творчество рассматривается как своеобразное изобретательство, сопряженное с переконструированием идей, средств, форм и методов работы. Творческие способности понимаются как сложное личностное образование, обеспечивающее успешное разрешение профессиональных задач в нестандартных условиях. Среди детерминант профессионального педагогического творчества выделяются: психолого-педагогическая эрудиция, знания по предмету специальности и методике его преподавания, художественно-эстетические умения, автоматизированная педагогическая техника, владение психофизическим аппаратом, гуманистическая направленность личности, характер [2, 114-122].

Особенностью исследуемого периода является дискретное описание творческого характера деятельности педагога через реализуемые им профессиональные функции, среди которых выделяются: гуманистическая (жизненный организатор, групповод, организатор детской радости); идеологическая (большевик, борец за идеалы социализма, атеист, помощник партии); дидактическая (доступное изложение учебного материала); краеведческая (исследователь этнографии и географии края, региона, естественной и социальной среды, мастер по изготовлению дидактических средств из местного природного материала); художественно-творческая (рисование, лепка, пение, музицирование, художественное чтение, актерские способности); практическая (организатор работы кружков, секций, детских площадок и др.); исследовательская. Механизмом формирования творческих способностей будущего учителя выступает его психологическая

установка на определенный вид педагогической деятельности. Ведущим принципом подготовки будущего учителя становится инструментализм, требующий детальной разработки и усвоения соответствующих техник педагогической деятельности [6, 22-28].

5. Установка на практическую деятельность студентов как средство формирования творческих способностей, критерий их развития, показатель мастерства является общей для всех педагогических вузов до конца 20-х гг. Цель технологической подготовки состоит в развитии способности учителя при минимуме внешних удобств создавать для детей обстановку эмоционального подъема, психологического комфорта.

Последовательно разрабатываются технологии: увеличения информационной емкости учебно-воспитательного процесса (работа с книгой, подготовка публичного выступления и др.), самоорганизации и саморегуляции (концентрация внимания, сосредоточение воли и др.); педагогической деятельности (педагогическое рисование, педагогическое рассказывание, педагогическое обследование и исследование); тренировки психофизического аппарата (постановка голоса, жесты, мимика, дыхание); формирования педагогического призвания, педагогического такта, педагогического интереса; использования краеведческого материала для изготовления дидактических средств [1, 23-40; 4, 262-266].

6. Ослабление преобразующего потенциала вузовской подготовки к творчеству намечается со второй половины 30-х гг. и вызвано: во-первых, запросами индустриального производства, требующего воспитания индивидов, функционально приспособленных к современному уровню производительных сил и производственных отношений; во-вторых, непоследовательностью в осуществлении демократизации педагогического образования, когда декларируемое право каждого на его получение ограничивается по классовому признаку; в-третьих, делегированием профессорско-педагогическому составу и студенчеству функций разработки нового научно-методического обеспечения учебного процесса и слабостью соответствующей базы в провинциальных вузах; в-четвертых, идеологизацией системы педагогического образования в логике классового подхода как единственного; в-пятых, методологической непоследовательностью в применении теории деятельности. Редуцирование идеи Маркса о предметной трудовой деятельности как механизме человеческой жизнедеятельности при переносе на учебно-воспитательный процесс педагогического вуза ведет к распространению «превращенных» форм и методов профессионального педагогического образования: стахановское соревнование факультетов за досрочное окончание вуза; заключение договоров с предприятиями по выполнению промфинплана и др. [1-7].

Исследование не претендует на исчерпывающее освещение всех вопросов, связанных с обозначенным этапом исследования. Представляется важным изучить влияние советской системы педагогического образования на становление систем подготовки учителя в странах Европы; выявить специфику интеграции отечественных технологий формирования творческих способностей будущих учителей в педагогическую практику других культур; исследовать соотношение радикальных реформаторских преобразований и частичных модификаций в системе педагогического образования.

СПИСОК ОПУБЛИКОВАННЫХ АВТОРОМ РАБОТ ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

1. Рыжикова И.И. Комплекс психолого-педагогических дисциплин как теоретически — нормативная модель подготовки студентов к творческой деятельности (1918-1930 гг.) // Формирование творческой индивидуальности учителя: Материалы науч.-практ. конф. / М-во образования Респ. Беларусь. Бел. гос. пед. ун-т. — Минск, 1994. — С. 23-30.

2. Рыжикова И.И. Проблема творчества в профессиографических исследованиях труда учителя (1918-1941 гг.) // Формирование творческой индивидуальности учителя: Материалы науч.-практ. конф. / М-во образования Респ. Беларусь. Бел. гос. пед. ун-т. — Минск, 1994. — С. 114-122.

3. Рыжикова И.И. А.С. Макаренко и его роль в определении целей педагогического образования в первой половине XX в. // Наследие А.С. Макаренко и проблемы реформирования современной системы образования: Материалы междунар. науч.-практ. конф. / М-во образования Респ. Беларусь. Бел. гос. ун-т. Бел. гос. пед. ун-т. — Минск, 1998. — С. 125-126.

4. Рыжикова И.И. Технологическое обеспечение процесса формирования творческих способностей учителей в системе многоуровневой подготовки педагогических кадров (1918-1930 гг.) // Педагог. проблемы развития разноуровневой подготовки школьников и студентов в условиях реформирования образования: Сб. науч. ст.: В 2 ч. / Под ред. А.П. Сманцера. — Минск, 1998. — Ч. 1. — С. 262-266.

5. Рыжыкава І.І. З гісторыі педагагічнай адукацыі на Беларусі: агульнаагляд і этнакультурнае як кампанент падрыхтоўкі настаўніка да творчай дзейнасці // Беларускае Асветніцтва: вопыт тысячагоддзяў: Матэрыялы міжнар. кангр. / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. Бел. дзярж. пед. ун-т. — Мінск, 1998. — Кн. 1. — С. 133-135.

6. Рыжыкава І.І. Педагагічная перыёдыка аб мэтах прафесійнай дзейнасці настаўніка // Весці БДПУ. — 1998. — № 2. — С. 22-28.

7. Рыжыкава І.І. Эквівалентнасць адукацыі і спецыфіка фарміравання творчых здольнасцей студэнтаў у педагагічных навучальных установах Расіі і Беларусі ў перыяд з 1918 па 1941 гг. // Веснік Белдзяржуніверсітэта. Сер. 4, Педагогіка. — 1998. — № 3. — С. 65-70.

Рыжыкава Ірына Іванаўна

Праблема фарміравання творчых здольнасцей будучага настаўніка ў гісторыі вышэйшай педагагічнай адукацыі (рэгіён Расійскай Федэрацыі і Беларусі. 1918-1941 гг.)

Ключавыя словы: *педагагічная адукацыя, дзейнасць, асоба настаўніка, творчасць, фарміраванне, развіццё, творчыя здольнасці, тэндэнцыя, вучэбна-выхаваўчы працэс, эквівалентнасць адукацыі, мадэль, культуралагічны падыход, кантэнт-аналіз.*

Аб'ектам даследавання з'яўляецца сістэма вышэйшай адукацыі ў перыяд з 1918 па 1941 гг. Прадмет даследавання — праблема канструавання вучэбна-выхаваўчага працэсу, арыентаванага на фарміраванне творчых здольнасцей будучых настаўнікаў.

Мэта даследавання заключаецца ў выяўленні асноўных тэндэнцый развіцця педагагічнай адукацыі, накіраванай на фарміраванне творчых здольнасцей настаўніка.

Пры вызначэнні метадалогіі даследавання перавага аддаецца культуралагічнаму падыходу. Комплекс метадаў даследавання ўключае: логіка-гістарычны і параўнальны віды аналізу філасофскай, псіхалагічнай, педагагічнай літаратуры, архіўных і статыстычных даных; кантэнт-аналіз часопісаў агульнатэарэтычнага напрамку, манаграфій і праграм па псіхалага-педагагічных дысцыплінах; феноменалагічны метады аналізу канцэптуальных мадэляў адукацыі настаўніка, распрацаваных асобнымі дзеячамі культуры і педагогікі; метады апісання, супастаўлення, абагульнення, інтэрпрэтацыі.

У ходзе даследавання развіцця педагагічнай адукацыі з 1918 па 1941 гг. вызначаны этапы, найбольш значныя для тэарэтыка-метадалагічнай рэфлексіі; выяўлены асноўныя тэндэнцыі функцыянавання і развіцця вышэйшай педагагічнай адукацыі, арыентаванай на фарміраванне творчых здольнасцей настаўніка, вызначаны суадносіны агульнага, асаблівага і адзінкавага ў структураванні працэсаў адукацыі і выхавання будучых настаўнікаў; абгрунтаваны прычыны стагнацыі фарміравання творчых здольнасцей студэнтаў-педагагаў у 1918-1941 гг.

Вынікі і матэрыялы даследавання могуць выкарыстоўвацца пры вывучэнні шэрагу тэм праграмы па гісторыі педагогікі, педагогіцы вышэйшай школы, распрацоўцы спекурсаў і спецсемінараў па праблемах падрыхтоўкі настаўніка. Ідэі і ацэнкі, якія сфармуляваны ў даследаванні, з'яўляюцца абгрунтаванымі рэкамендацыямі далейшага развіцця вышэйшай педагагічнай школы ў РБ.

РЕЗЮМЕ

Рыжикова Ирина Ивановна

**Проблема формирования творческих способностей будущего учителя
в истории высшего педагогического образования
(регион Российской Федерации и Беларуси. 1918-1941 гг.)**

Ключевые слова: педагогическое образование, деятельность, личность учителя, творчество, формирование, развитие, творческие способности, тенденция, учебно-воспитательный процесс, эквивалентность образования, модель, культурологический подход, контент-анализ.

Объектом диссертационного исследования является система высшего педагогического образования в период с 1918 по 1941 гг. Предмет исследования — проблема конструирования учебно-воспитательного процесса, ориентированного на формирование творческих способностей будущих учителей.

Цель исследования состоит в выявлении основных тенденций развития педагогического образования, направленного на формирование творческих способностей учителя.

При определении методологии исследования предпочтение отдается культурологическому подходу. Комплекс методов исследования включает: логико-исторический и сравнительный виды анализа философской, психологической, педагогической литературы, архивных и статистических данных; контент-анализ журналов общетеоретического направления, монографий и программ по психолого-педагогическим дисциплинам; феноменологический метод анализа концептуальных моделей образования учителя, разработанных отдельными деятелями культуры и педагогики; метод описания, сопоставления, обобщения и интерпретации.

В ходе исследования развития педагогического образования в 1918-1941 гг. определены этапы, наиболее значимые для теоретико-методологической рефлексии; выявлены основные тенденции функционирования и развития системы высшего педагогического образования, ориентированного на формирование творческих способностей будущих учителей; определено соотношение общего особенного и единичного в структурировании процессов обучения и воспитания будущих учителей; обоснованы причины стагнации формирования творческих способностей студентов-педагогов в 1918-1941 гг.

Результаты и материалы исследования могут быть использованы при изучении тем вузовской программы по истории педагогики, педагогики высшей школы, в разработке спецкурсов и спецсеминаров по проблемам подготовки учителя. Идеи и оценки, сформулированные в нем, являются педагогически обоснованными рекомендациями прогнозирования дальнейшего развития высшей педагогической школы в РБ.

SUMMARY

Ryzhikova Irina Ivanovna

Enhancing the Creative of Student-teachers
from 1918 till 1941 in Higher Education
(the area of Russian Federation and Belarus)

Key words: *pedagogical education, activity, a teacher's personality, creativity, formation, development, creative abilities, tendency, educational process, educational equivalence, model, cultural approach, content-analysis.*

The object of the research (the field of inquiry) is the system of higher pedagogical education (teacher training) in 1918-1941.

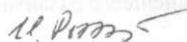
The subject matter of the research is the issue of teacher training with emphasis on the creative abilities of student — teachers.

The aim of the research is to reveal the main tendencies in the development of higher pedagogical education enhancing the creative abilities of student — teachers.

While choosing the general methodology of the research the priority is given to the cultural approach. The complex of research methods include logical, historical and comparative analyses of philosophical, psychological and pedagogical resources, archives and statistical data; content-analysis of theoretical journals, monographs, psychology and pedagogic syllabi; phenomenological analysis of teacher training models developed by certain cultural workers and educators; methods of description, comparison, generalization and interpretation.

In the process of research the author defined the stages in the development of higher pedagogical education of 1918-1941 which are most significant for theoretical methodological reflexion. The main tendencies in teacher training with emphasis on creative development of student — teachers were revealed. The author pointed out the general, the peculiar and the singular in the structure of teacher training process. The reasons of stagnation in the development of student — teachers' creative abilities in 1918-1941 were grounded.

The materials and outcomes of the research can be used while delivering lectures and seminars on history of pedagogic and working out special courses on teacher training issues in higher educational institutions. The ideas and assessments given in the research are pedagogically grounded recommendations for projecting further development of higher pedagogical education in the Republic of Belarus.



РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Размножено на предприятии «Технопринт»
Лицензия ЛП № 203

Заказ 0490. Тираж 100 шт. Усл. печ. л. 1,16. Формат 60 x 84/16
пр. Ф. Скорины, 65, корп. 14, комн. 111
Тел. 239-91-57