

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ТВОРЧЕСКОМУ РЕШЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ПЕДАГОГИКИ

В настоящее время востребован тип специалиста, способного не только воспроизводить отработанные до него способы деятельности, но и создавать новое. Такого специалиста характеризуют потребность в поисках оригинальных, эффективных методов и приемов, смелость в реализации своих находок, высокая степень самокритичности, уклонение от шаблонных, давно известных методических решений.

Творчество педагога не способно привести к созданию материальных продуктов. Это будут делать его воспитанники. Результатом усилий педагогов является развитие личности питомцев, которая может быть более или менее творческой.

Творчество является естественной функцией человеческого мозга, творческим потенциалом обладает каждый человек. Творя в различных сферах деятельности, человек осуществляет самоактуализацию, проявляет сущностную потребность в созидании материальных и духовных ценностей.

Педагогическая деятельность по своему существу требует наличия творческого потенциала, поскольку ни один лекционный курс, ни один учебник не могут охватить все ситуации, в которые попадает преподаватель, оказываясь на рабочем месте. Результатом творческой деятельности могут быть как конкретизация, модификация существующих подходов и методик, так и выход за их рамки, обогащение педагогической теории и практики новыми идеями. Уровень творческого развития педагога определяется личностными качествами, совокупностью психолого-педагогических, методических, предметных знаний и умений, которые дают возможность находить оригинальные пути решения возникающих ситуаций различного порядка.

Для развития творческих способностей студентов необходимо вовлекать в самостоятельный теоретический анализ проблемных ситуаций, нахождение альтернативных способов решения, прогнозирование возможных последствий от их исполнения. При этом должна быть создана такая среда, в условиях которой имеется возможность проявить интеллектуальную инициативу, не бояться отрицательной оценки в случае неправильного решения задачи.

Важным является формирование личностных качеств, способствующих развитию творческих способностей. Это прежде всего мотивация на отказ от сложившихся стереотипов деятельности, стремление решать задачу вне зависимости от результата, желание рисковать. Сформиро-

ванные у будущих педагогов процедуры творческого мышления и личностные качества впоследствии могут стать основой при решении профессиональных задач повышенного уровня сложности.

Университетский курс педагогики, имеющий теоретико-прикладную направленность, содержит большие возможности для развития творческого потенциала студентов. Важнейшее условие творческой направленности теоретического курса – логика развертывания его тем, обеспечивающая системность приобретаемых студентами знаний, преемственные и перспективные связи между темами, проблемами курса.

При изучении *теоретической части* курса студентам могут быть предложены задания на: сравнение и сопоставление определений категорий и понятий, педагогических концепций и систем, точек зрения различных авторов на одну и ту же проблему и т.д.; выделение существенных признаков изучаемых понятий и фактов, явлений, процессов (отставания, неуспеваемости, научного наблюдения, беседы; подведение под понятие данных явлений и процессов, формулирование понятий на основе представленных существенных признаков; распознавание принципов и методов обучения и воспитания на основе анализа учебных ситуаций и т.д.); объяснение причин поведения учащегося, обоснование деятельности педагога в смоделированной ситуации и т.д.; доказательство целесообразности представленной структуры занятия, применения принципов, методов, форм обучения и воспитания в заданных условиях, правильности решения педагогом конкретных образовательно-воспитательных задач и т.д.; установление связей педагогики с другими науками, между разделами общей педагогики, внутриотраслевых связей.

Лекционным занятиям отводится значительная роль в формировании творческого потенциала будущих педагогов. При этом придется отойти от информирующего изложения материала, сообщения знаний в готовом виде и обеспечить активное его восприятие, сотрудничество студентов с преподавателем. Специфика проблемной лекции состоит в том, что студенту предлагаются не только выводы – достижения науки, практики, но и пути, способы, которые привели к оптимальному решению, к открытию. Актуализируя имеющиеся знания студентов, лектор имеет возможность показать их недостаточность для решения выдвинутой проблемы, таким образом пробуждая познавательный интерес. Гипотезы, система доказательств выдвигаются в такой последовательности, чтобы этот интерес не затухал, и аудитория внимательно и активно следила за ходом мысли преподавателя.

Эффективность проблемной лекции во многом зависит от ее вводного (пропедевтического) этапа, готовящего студентов к восприятию содержания: это может быть ориентировочная беседа, фронтальный опрос по важнейшим темам, близким к лекционной, предъявление иллюстративного материала. Проблемно можно излагать весь материал лекции или его часть; правомерно

предъявлять проблемный вопрос в ходе лекции, он может завершать занятия, включаться в контрольную работу, а также домашнее задание как основу следующей лекции.

Так, проблемное поле лекции по теме «Содержание образования» таково: обусловленность содержания социокультурным, социально-политическим контекстом функционирования образования. Наиболее ярко эту взаимосвязь можно продемонстрировать на примере послеоктябрьской истории школы.

В первое ее десятилетие на волне всеобщего разрушения сложившихся подходов систематического образования, которое было представлено в виде предметной системы, было заменено комплексным построением учебных дисциплин.

После выхода в первой половине 1930-х гг. партийных постановлений школьное образование подверглось сплошной унификации, был осуществлен возврат к систематическому изложению основ наук, представленных в виде соответствующих учебных дисциплин.

Во второй половине 1950-х – начале 1960-х гг. была организована фуражка старшей ступени по направлениям производственного обучения, обусловленная главным образом необходимостью в хорошо подготовленных выпускниках школ, способных легко адаптироваться к вузовским условиям обучения и впоследствии успешно работать на производстве, в других сферах, обеспечивая динамичное развитие страны в эпоху научно-технической революции.

К этому же периоду относится создание И.Я.Лернером четырехкомпонентной структуры содержания образования, которая представляет собой аналог социального и помимо знаний, умений и навыков включает опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений [2].

В конце 1960-х гг. содержание образования вновь подверглось унификации из-за опасений разрушить единство школы, лишит учащихся основательной общеобразовательной подготовки, нарушит принцип социальной справедливости. В некоторых общеобразовательных школах стали открываться классы с углубленным теоретическим и практическим изучением ряда предметов.

Модернизация содержания образования стала одним из основных направлений реформы общеобразовательной школы с середины 1980-х гг. в условиях демократизации общественной жизни. Этому способствовали социокультурные (плюрализм в экономике и культуре; потребность общества в квалифицированных специалистах, обеспечивающих производство высококачественной, конкурентоспособной продукции) и социально-педагогические (усиление внимание к личности учащегося; массовость среднего образования, оказавшегося перед необходимостью результативно учить всех; появление новых форм и средств обучения, способствующих

осуществлению индивидуального подхода к учащимся) предпосылки, возникшие в этот период в стране.

На современном этапе основным направлением совершенствования содержания образования является компетентностный подход, который отражает “такой вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентировочному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых (т.е. относящихся ко многим социальным сферам) функций, социальных ролей, компетенций” [1, с. 10].

Лекция по теме «Методы обучения» может концентрироваться вокруг двух вопросов: является ли метод обучения категорией исторической; существуют ли универсальные методы обучения.

Ответы на эти вопросы студенты ищут в процессе восприятия лекционного материала, который излагается в несколько этапов. Вначале лекции дается определение того, что такое метод обучения в современной его интерпретации, затем студентам представляется обзор доминировавших на разных этапах исторического развития – от первобытнообщинного строя до наших дней – методов обучения. Далее взаимосвязь методов обучения и социокультурных условий функционирования образования может быть продемонстрирована на примере послереволюционного периода, когда потерпели крах попытки найти единственный универсальный метод обучения (в первое послеоктябрьское десятилетие) и началось создание разнообразных методических систем в последующие годы, благодаря чему современный преподаватель имеет возможность выбрать ту из них, которая в наибольшей степени соответствует складывающейся образовательной ситуации.

Активные методы обучения, стимулирующие диалог, сотрудничество между студентами и преподавателем, имеют еще одно преимущество по сравнению с пассивными: они органично обеспечивают обратную связь. Может быть, недостаточно глубоко, но лектору в основном всегда ясен уровень восприятия аудиторией излагаемого материала.

На семинарских и лабораторных занятиях, в ходе управляемой самостоятельной работы студенты могут в качестве упреждающих выполнять задания прикладного характера, в общих чертах отражающие педагогическую реальность. Целесообразно уменьшить количество читаемых докладов, рефератов и чаще использовать такие технологии обучения, которые активизируют мышление студентов, позволяют им осмыслить информацию и сознательно применить ее в различных ситуациях. Это не означает, что репродуктивные методы не должны использоваться вовсе. Наоборот, они являются необходимым условием усвоения педагогических знаний, но должны вовремя уступать место продуктивным методам обучения, среди которых проблемные вопросы и задания, анализ конкретных ситуаций, имитационно-моделирующие игры. Наиболь-

шую ценность, с нашей точки зрения, имеют такие учебные задачи, когда студенты получают возможность анализировать и оценивать поведение учащихся и преподавателя; находить пути решения разнообразных учебно-воспитательных ситуаций, в том числе и конфликтного характера и аргументировать свой выбор. При этом весьма плодотворным являются анализ и оценка студентами своего собственного ученического опыта и опора на него, если это необходимо, при решении учебных задач. Такой прием оказывается весьма эффективным, поскольку студентам удастся в результате анализа и коллективного обсуждения сформировать новый взгляд на события из школьной жизни.

Творческий потенциал педагога может проявлять себя во всех компонентах профессиональной деятельности. Поэтому целесообразно, чтобы задания прикладного характера отражали структуру педагогической деятельности учителя, которая, согласно психолого-педагогическим исследованиям, включает в себя диагностический, прогностический, проектировочный, организаторский, коммуникативный, аналитико-оценочный компоненты [3].

Для формирования творческих умений диагностического характера студентам могут быть предложены задания следующих типов:

- составить анкеты для учащихся и родителей на заданную тему;
- адаптировать диагностическую методику к конкретным условиям;
- проанализировать выступления учителей на педагогическом консилиуме и сравнить, как каждый из них оценивает обсуждаемую проблему;
- изучить продукты деятельности учащихся и представить результаты проведенного исследования;
- предложить комплекс заданий и упражнений на выявление уровня готовности учащихся к восприятию нового материала;
- составить карту обследования и дать оценку социальной ситуации, в которой проживает ученик.

Формирование творческих умений прогностического характера может проводиться посредством выполнения студентами заданий следующих типов:

- проанализировать учебную (воспитательную) ситуацию и предсказать возможные варианты ее развития;
- дать прогноз развития взаимоотношений в классе (группе);
- обосновать возможность (или невозможность) достижения цели педагогического процесса имеющимися средствами;
- спрогнозировать поведение учащегося в конкретной жизненной ситуации (при имеющихся личностных качествах и т.д.).

Для развития способностей по проектированию педагогической деятельности студентам могут быть предложены задания по составлению плана:

- педагогического процесса с выделением всех его этапов во взаимосвязи и взаимообусловленности;
- работы с отстающими, недисциплинированными учащимися;
- внеклассного мероприятия;
- родительского собрания;
- урока определенного типа;
- урока с учетом особенностей учащихся по восприятию, осмыслению, воспроизведению и применению информации.
- урока, альтернативного имеющемуся, с обоснованием своих предложений.

Проблема организации педагогического общения является одной из самых важных, поскольку то, как оно осуществляется, во многом обуславливает результативность учебно-воспитательного процесса. Вместе с тем именно коммуникация в системе «учащийся – учитель» часто дает сбои, поскольку педагоги, имеющие основательную подготовку по дисциплине, владеющие методикой ее преподавания, часто затрудняются в решении проблем, возникающих во взаимодействии с воспитанниками. В связи с этим необходима упреждающая подготовка к такому взаимодействию. Она может проводиться при помощи заданий в том числе и такого типа:

- определить словесные меры воздействия на сложившуюся ситуацию;
- предложить способы решения возникшей проблемы невербальными средствами;
- проанализировать коммуникативное поведение воспитателя и воспитуемого и дать ему оценку;
- представить своим одноклассникам коммуникативную ситуацию проблемного характера, организовать ее обсуждение и найти сообща оптимальный путь ее решения.

Организаторские умения формируются при прохождении студентами непрерывной педагогической практики. На разных ее этапах при подготовке уроков (воспитательных дел) студент оказывается перед необходимостью определять соответствие их содержания целям; осуществлять отбор содержания обучения и воспитания с учетом индивидуальных особенностей учащихся; распределять задания в соответствии с возможностями учащихся их выполнить; находить оптимальное сочетание форм взаимодействия между педагогом и учащимися, учащихся между собой.

Особую группу составляют задачи, стимулирующие у студентов анализ и оценку их собственной работы, способствующие формированию у них аналитической направленности ума, склонности к рефлексии, что весьма важно при осуществлении самостоятельной педагогической деятельности.

Выполняя упражнения обозначенных выше типов, студенты в лабораторных условиях приобретают умения по решению задач, которые могут иметь место в условиях реальной педагогической деятельности. При этом студенты нацеливаются на поиск альтернативных путей решения возникающих проблем, что весьма важно, поскольку этот процесс не может быть представлен в виде алгоритма, пригодного для любой ситуации.

Следует отметить, что часть заданий может выполняться в условиях коллектива, что обеспечивает многонаправленный взгляд на проблему, позволяет за короткий срок прийти к обоснованным выводам. Процесс поиска оказывается эмоционально окрашенным, для многих студентов приобретает личностный характер, что, как известно, оставляет след в психике человека, а при условии неоднократного повторения может вызывать потребность в творчестве.

Возникновение творческих импульсов у студентов зависит не только от значимости выдвигаемых перед ними проблем, логики и убедительности раскрытия темы преподавателем, но и от точности его реакций на их гипотезы, объективности их оценки, научного уровня обобщений.

Понятно, что выполнение задач подобного рода не приведет к формированию творца, создающего нечто принципиально новое, однако приблизит студентов к пониманию того, что однозначных путей решения педагогических проблем не существует. Во многих случаях приходится действовать, опираясь на интуицию, опыт, прибегать к импровизации, способность к которой подчас предопределяет результат учебно-воспитательного процесса. Уже при прохождении педагогической практики, сначала пассивной, а затем и активной это становится очевидным большинству студентов, поскольку не всегда запланированное удастся воплотить в реальности в полном объеме. Педагогическое творчество определяется не столько величиной инновационного багажа педагога, сколько тем, как он действует подчас в неопределенных, со множеством возможных выборов ситуациях.

Литература

1. Болотов, В.А., Сериков, В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А.Болотов, В.В.Сериков // Педагогика. – 2003.– №10.– С. 8–14
2. Лернер, И.Я., Скаткин, М.Н. Задачи и содержание общего и политехнического образования / И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин // Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. М.А.Данилова, М.Н.Скаткина. – М., 1975.– С. 33– 81.
3. Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф. и др. Педагогика / В.А. Слостенин, И.Ф.Исаев и др. – М., 2002; Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф.Харламов –М., 2005