

7. Рыданова И.И., Плевко А.А. Групповые технологии обучения и их функции // Тэхнолагічна адукацыя. – 1998. – № 2. – С. 16–37.
8. Щуркова Н.Е. Когда урок воспитывает. – М., 1981.
9. Vayer P., Roncin Ch. Enfant et le groupe. – Paris, 1987.

## И.И.Рыжикова

### ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (1918 – 1941 гг.)

The technological provision for training creative-skilled teachers in 1920-30s has been considered. The author attempts to survey pedagogical prerequisites of preparing teachers for creative work in higher educational institutions of the period under study.

Огромную роль в формировании системы образования Республики Беларусь играют историко-педагогические исследования. Конструирование системы педагогического образования с позиции исторического детерминизма позволяет более ярко оттенить необходимое и значимое от второстепенного и несущественного в теории и практике подготовки учителя, что в значительной мере влияет на постановку новых методологических проблем.

Особую социальную, культурологическую и прогностическую значимость приобретают исследования периодов, связанных с коренными изменениями в жизни страны. Период с 1918 по 1941 гг. является таким историческим этапом, который отмечен динамизмом поисков новой системы педагогического образования. В это время ведутся разработки новых технологий превращения системы подготовки педагогов в управляющую надстройку над всей системой образования (4), в инновационный и координирующий центр развития теории и практики социалистического воспитания (7); технологий образования учителя как творческой индивидуальности, как гражданина, способного к широкому социальному созиданию.

Развитие технологий обучения и воспитания происходит поступательно и определяется уровнем развития средств труда (техники) и развития науки. Закономерен вопрос: включалась ли проблема совершенствования процесса подготовки учителя путем повышения его технологичности в научную проблематику в 1918–1941 гг. и каким образом она решалась на практике. Это и явилось предметом нашего исследования.

Первые пособия по педагогике этого периода со всей остротой поставили вопрос о строго научных основаниях педагогического процесса. Считалось, что воспитать свободную, автономную, творческую личность возможно при условии, если “метод человеческого образования будет все более механизироваться” (2, 13–14).

В 20–30-е гг. проблема технологического обеспечения процесса формирования творческих способностей будущих учителей решалась в нескольких взаимосвязанных направлениях. Идеи нормирования и стандартизации на базе технологического подхода к педагогическому процессу (тщательный анализ, расчленение “на элементарные порции”, выявление возможных логических и технолого-педагогических связей между такими порциями и построение новых технологий, основанных на сложении этих связей) в стране разрабатывались Центральным институтом труда (ЦИТом).

Повышение управляемости процессом подготовки учителя связывалось со всесторонним изучением проблемы учителя. Во-первых, внимание ученых было сосредоточено на разработке методологических основ теории предметной деятельности (Н.К.Крупская, А.В.Луначарский, П.О.Парибок, В.Н.Шульгин и др.). Во-вторых, выявлялись системообразующие компоненты творческой личности учителя социалистического государства (П.П.Блонский, Ш.И.Ганелин, Б.П.Есипов, А.Г.Калашников, А.П.Пинкевич, М.М.Пистрак, М.М.Рубинштейн и др.). В-третьих, исследовались санитарно-гигиенические условия педагогического труда, определялись барьеры творчества в профессиональной деятельности учителя (И.Г.Гельман, В.П.Кашкадамов, Е.Рузер, Н.Д.Шрейдер и др.). В-четвертых, развивалось психотехническое направление, ставившее целью повышение производительности труда учителя и выявление его потенциальных творческих возможностей (М.Я.Басов, И.Вайнгард, Ф.В.Гармонов, Ф.Р.Дунаевский, Н.Ф.Лазурский, Н.Д.Левитов и др.). Значительное место занимали исследования процессов труда учителя, соотношения в нем алгоритмизированных и творческих компонентов (С.М.Фридман, А.С.Шафранова и др.).

Для координации профессиографических исследований в Москве и Петрограде был создан ряд научно-исследовательских центров: комиссия по изучению труда учителя при Центральном педагогическом институте (1920); лаборатория по изучению сущности педагога при Институте мозга (1921); лаборатория при Институте им. В.А.Обухова (1923); лаборатория при клинике социальных и профессиональных болезней им. Н.А.Семашко (1928); кабинет по изучению труда учителя при Институте повышения квалификации педагогов (ИПКП; 1928).

В полном соответствии с выводами психологии опытно-экспериментальным путем разрабатывались вопросы педагогической техники. Поиском средств, превращающих будущего учителя в саморазвивающуюся систему, в 20–30-е гг. занимались такие учреждения, как Институт Живого Слова, Ленинградский педагогический институт им. А.И.Герцена, Академия коммунистического воспитания, Центральный педагогический институт, Медико-педагогический институт, педагогический кабинет при Государственном институте охраны материнства и младенчества, кружок рассказчиков в Петрограде, педагогическая студия при Центральном доме работников просвещения в Москве, опытно-показательная станция С.Т.Шацкого и др.

В результате интенсивной научно-экспериментальной и опытно-экспериментальной работы научных лабораторий, вузов и отдельных ученых была теоретически обоснована творческая сущность труда учителя, определены детерминанты творческих способностей, сформулированы требования к учителю как субъекту творчества и его подготовке; разработан спектр концептуальных моделей подготовки творческого учителя: художественно-творческая, социально-творческая (марксистская), опытническая, антропопедагогическая). Исследователи проблемы учителя склонны были утверждать, что чем богаче, актуальнее содержание педагогической деятельности, чем эффективнее форма ее упорядочения, тем сильнее присутствие творчества в профессии. Поэтому не случайно в каждой из моделей расширяется исторически сложившийся круг обязанностей педагога. Причем системообразующим компонентом профессионального творчества называется функция жизненного (социального) организатора, а творческие способности описываются через функции организатора детской среды, общественника, коллективиста, атеиста, краеведа, исследователя детства, культпросветчика (хранителя продолжателя культуры) и др. Компонентами творческих способностей выступают: общекультурная эрудиция, психолого-педагогические знания, знания по предмету специальности и его преподаванию; познавательные, трудовые, художественно-эстетические умения, автоматизированная педагогическая техника, развитый психофизиологический аппарат, гуманистическая направленность личности, характер.

Динамизм процессам поиска новых педагогических технологий придавала педагогическая пресса. Общественно-педагогические журналы "Педагогическая мысль", "Народное просвещение", "Научный работник", "Педагогическая квалификация", "Работник просвещения" и другие широко представляли результаты изучения труда и личности учителя. В психологопедагогической периодике освещались идеи целостности и неделимости личности, активно-орудийно-знаковой природы ее душевных сил, высших психических функций и способностей человека, апперцептивного характера приобретения любого опыта, пластичности (изменчивости) всех личностных свойств. В 20–30-е гг. педагогическая пресса являлась значимой общественной трибуной, обеспечивающей диалог вузов по проблемам форм и методов развития творческого потенциала будущих учителей.

Анализ основных технологических подсистем (источников информации, средств ее передачи, учебных заданий, методики учебной деятельности студентов) показал, что технологии образования творческого учителя в 20–30-е гг. разрабатывались в соответствии с теми функциями, которые он призван был выполнять в обществе. Важнейшей особенностью периода является стремление повысить эффективность учебно-воспитательного процесса вуза за счет введения специального технико-педагогического компонента подготовки учителя.

В исследуемый период наиболее последовательно были разработаны такие технологии, как: 1) повышения емкости учебно-воспитательного процес-

са (слушания, записей, проработки и использования материала лекций; работы с книгой, подготовки публичного выступления, дискуссии, экскурсий); 2) самоорганизации и саморегуляции (концентрации внимания, культуры педагогического наблюдения); 3) педагогической деятельности (педагогического рисования, педагогического рассказывания, педагогического обследования и исследования); 4) тренировки психофизиологического аппарата (постановки голоса, жеста, мимики, дыхания); 5) формирования педагогического призыва, педагогического такта, педагогического интереса; 6) использования краеведческого материала для изготовления дидактических материалов; 7) профотбора; 8) формирования культуры управленческой деятельности (планирования, разработки программ, проведения лабораторно-практических занятий и др.) (1, 3, 5).

Сообщение будущему педагогу техники педагогического мастерства являлось доминантной до конца 20-х гг. При ограниченности материально-технических средств, при отсутствии у значительной части студенчества общеобразовательной подготовки и при разнородности профессорско-преподавательского состава по мировоззрению, уровню квалификации, стажу педагогической деятельности педагогическая техника являлась единственным эффективным средством формирования творческих способностей студентов педвузов.

Вместе с тем в начале 30-х гг. становится ясно, что подготовить творчески работающего педагога, способного к самостоятельным и ответственным решениям, невозможно без сообщения ему глубоких, фундаментальных знаний в области психолого-педагогических дисциплин. Но начинается серия кампаний против "методической рецептурности", "методического проженерства", "педологических извращений", "правого" и "левого" оппортунизма в системе подготовки учителя, прекращают свою деятельность журналы альтернативного толка. Все это отразилось на подготовке учителей. К концу 30-х гг. последовательно развивалась лишь технология формирования культуры учебного труда студентов. Технологии творческого развития личности учителя, формирования педагогического призыва, культуры педагогического труда и другие были преданы забвению на долгие годы.

Таким образом, практика подготовки учителя в период с 1918 по 1941 гг. свидетельствует, что технологическое обеспечение педагогических вузов играет важную роль в формировании творческих способностей будущих учителей. Множество педагогических технологий, техник, методик, правил является важной методической предпосылкой подготовки учителя к широкому профессиональному, социальному и личностному творчеству.

Динамическое, поступательное развитие современных технологий формирования творческих способностей студентов педвузов возможно при условии осуществления широкомасштабных и многоплановых государственных научно-исследовательских программ изучения субъектов педагогического процесса; всестороннего и интенсивного освещения проблем профессии

нального и учебного творчества в педагогической печати; многообразия типов подготовки учителя; методической автономии вузов.

Становится очевидным, что создавать эффективные технологии развития личности способны только системы, в которых санкционирующие органы строятся и функционируют на основе демократического централизма; продуктирующая подсистема (ученые и их объединения, вузы) работает на принципах концептуального плорализма и научно-методической автономии; резонирующая подсистема свободна и независима в своей деятельности. В этом смысле опыт технологического обеспечения педагогических вузов и специальной технико-педагогической подготовки студентов в 20-е гг. до сих пор не утратил своего значения. Его творческое использование поможет вузам, готовящим учителей, конструировать учебно-воспитательный процесс с учетом и опорой на сильные стороны индивидного, субъектного и личностного развития студентов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Басов М.Я. Методика психологических наблюдений над детьми. – Л., 1926.
2. Блонский П.П. Педагогика. – М., 1924.
3. Маркарьян Т. Школа, ребенок, учитель. – Ростов-на-Дону, 1925.
4. Основные принципы единой трудовой школы. – Мн., 1988.
5. Художественное рассказывание детям. – Пг., 1918.
6. Шафранова А.С. Из опыта изучения труда работников просвещения. – М., 1925.
7. Шацкий С.Т. Острые вопросы педагогического образования // На путях к новой школе. – М., 1923. – С. 3–14.

Л.В.Симончик, Г.М.Чуткина

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ КАТЕГОРИИ РИСКА (ИЗ ОПЫТА США)

This article describes several experimental programs introduced into the US school educational practice for the children of risk groups (mainly for the children of poverty).

В центре внимания педагогических и общественных кругов в ведущих странах мира находится проблема демократизации образования. Существуют два подхода к решению этой проблемы. Один основан на идее эгалитаризма и единобразия общего образования. Другой исходит из необходимости диверсификации образования сообразно индивидуальным способностям, склонностям и интересам. В то же время понятие демократической системы