

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Р.А. Богданова

*ГОУ ВПО «Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского
Федерального университета», г. Лесосибирск*

Ключевые слова и фразы: педагогическая задача; педагогическая практика; познавательная активность; потенциал; профессиональная готовность; профессиональная компетентность; профессиональная подготовка; профессиональные умения; творческие способности.

Аннотация: Рассматривается проблема раскрытия творческого потенциала будущих учителей в процессе их профессиональной подготовки. Анализируются понятия «творческие способности», «познавательная активность», «профессиональная готовность», «педагогическая задача». Обосновывается необходимость воспитания педагога-исследователя через развитие его познавательной активности. Выделяются этапы развития данной активности и критерии сформированности профессиональной готовности.

На современном этапе развития российского образования актуальна организация такой системы профессиональной подготовки будущего педагога, которая бы развивала их творческие способности. Для российского образования на сегодняшний день характерно:

- ориентация на раскрытие потенциала учащегося;
- формирование субъектности человека в педагогическом взаимодействии;
- использование инновационных технологий в образовательном процессе.

В русле данных тенденций Правительство РФ создало «Программу модернизации системы образования на период 2000–2010 гг.», «Федеральную целевую программу развития образования на 2006–2010 гг.», «Национальную доктрину образования в Российской Федерации» (2000 г.) и «Стратегию модернизации содержания общего образования» (2001 г.). Указанные документы акцентируют внимание на проблеме качества образования, условиях, которые это качество обеспечивают. Так, «Национальная доктрина образования в Российской Федерации» «признает образование приоритетной сферой накопления знаний и формирования умений, создания максимально благоприятных условий для выявления и развития творческих способностей каждого гражданина России» [10, с. 480].

Многие исследователи также придают большое значение развитию творческих способностей будущих педагогов. Например, Адольф В.А., Степанова И.Ю. говорят о важности выявления студентов, «наиболее способных, имеющих склонность к самостоятельной творческой деятельности», необходимо «создавать условия и побуждать к тому, чтобы они могли проявить себя максимально» [2, с. 22]. Волков А.Е., Кузьминов Я.И., Реморенко И.М., Рудник Б.Л., Фруммин И.Д., Якобсон Л.И. предлагают увеличить исследовательское направление в подготовке будущих педагогов. Красильникова М.Д., Бондаренко Н.В., проведя изучение требований работодателей к профессиональной подготовке будущих специалистов, отмечают, что первое место среди требований заняли творческий потенциал, гибкий подход к работе, быстрая обучаемость (83 %) [8, с. 269]. Для Сластенина В.А., Подымовой Л.С. индивидуально-творческий подход в

инновационной деятельности учителя предполагает осознание педагогом себя как творческой индивидуальности, определение им своих профессионально личностных качеств, требующих совершенствования и корректировки. Потребность в самосовершенствовании является основным качеством учителя-инноватора.

Поэтому система профессиональной подготовки в вузе должна быть направлена на формирование будущего учителя-инноватора, способного к самовоспитанию и творчеству. А педагогическая практика, как часть профессиональной подготовки, должна раскрывать его потенциал.

В связи с этим, проблема нашего исследования состоит в научном обосновании системы педагогических условий организации педагогической практики, которые позволили бы развивать творческие способности будущих учителей.

Указанная проблема обусловила постановку и решение следующих исследовательских задач:

1. Изучить сущность профессиональной готовности будущих учителей.
2. Разработать систему организационно-педагогических условий, которая развивала бы творческий потенциал студентов.

Мы предположили, что такими условиями могут быть:

- увеличение исследовательской работы будущих учителей в процессе профессиональной подготовки;
- формирование мотивационно-ценностной установки осуществления профессиональной деятельности;
- решение усложняющейся системы учебно-профессиональных задач в течение всех лет обучения.

База исследования – факультет педагогики и методики начального образования, группа студентов с дополнительной специальностью «Немецкий язык» Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского Федерального Университета (ЛПИ – филиал СФУ).

Педагогическая практика – «это один из системообразующих компонентов профессиональной подготовки учителя, предусматривающий включение студента в реальный педагогический процесс в образовательном учреждении и овладение им необходимыми умениями и навыками педагогической деятельности под руководством специалистов педагогического учебного заведения и образовательного учреждения» [7, с. 261].

Прохождение педагогической практики имеет определенную систему. Данная система зависит от особенностей организации конкретного педагогического вуза. Система педагогической практики в ЛПИ – филиал СФУ факультета педагогики и методики начального образования с дополнительной специальностью «Немецкий язык» включает летнюю педагогическую практику (II курс, 4 семестр), непрерывную педагогическую практику (III курс, 6 семестр), практику «Первые дни ребенка в школе» (IV курс, 7 семестр), учебно-воспитательную практику (IV курс, 8 семестр), преддипломную практику (V курс, 9 семестр).

В процессе педагогической практики будущий учитель ориентируется на все виды деятельности классного руководителя. В процессе практической подготовки у будущего педагога формируется позитивная Я-концепция, которая непосредственно влияет на эффективность обучения школьников, и индивидуальный стиль деятельности. Поэтому педагогическая практика приобретает личностно-ориентированный характер, комплексный, усложняющийся, непрерывный и творческий характер [6, с. 21–23].

Формирование профессиональных умений имеет большой временной промежуток от начала появления элементарных умений до перерастания их в сложные. Так, умения управлять общением, ставить и решать педагогические задачи, направленные на решение проблем, отбирать и сочетать методы, формы и средства обучения, воспитания и контроля

в соответствии с целями педагогического процесса перерастают в умение организовывать и осуществлять учебно-воспитательный процесс с классом.

Необходимо отметить единство теоретической и практической подготовок будущих педагогов. Теоретическая и практическая подготовки будущего педагога тесно взаимодействуют между собой. Рефлексия своей деятельности в процесс практической подготовки подталкивает студентов к осознанию информационного дефицита, возвращению на предыдущий этап теоретической подготовки, восполнению соответствующего пробела в знаниях. Это способствует формированию теоретической и практической готовности будущего педагога к своей профессиональной деятельности.

Таким образом, в процессе прохождения всех видов педагогической практики у будущих учителей начальных классов к концу обучения в вузе формируется профессиональная готовность, которая характеризуется сформированностью профессиональных умений и творческим характером учебно-профессиональной деятельности. Профессиональная готовность неразрывно связана с профессиональной компетентностью: «профессиональная компетентность определяется уровнем проявления профессиональной готовности к реализации профессиональной деятельности и ее совершенствованию» [2, с. 49]. Профессиональная компетентность включает в себя три компонента: мотивационно-ценностный, содержательно-операционный и исследовательско-рефлексивный.

Основы профессиональной компетентности педагогов закладываются еще в вузе. Поэтому, обеспечивая качество получаемого студентами образования, необходимо у будущих учителей формировать указанные компоненты компетентности. В связи с этим, в подготовке будущих учителей на первый план встает личностно-деятельностный подход, который не только формирует личность будущего учителя через особенности педагогической деятельности, но и способствует профессиональному становлению и воспитанию будущих педагогов через овладение профессиональными умениями. По мнению Адольфа В.А., Степановой И.Ю., умение решать педагогические задачи – это «главное, универсальное умение» [2, с. 83].

Учебные педагогические задачи с точки зрения мыслительной деятельности субъекта можно разделить на репродуктивные, продуктивные и творческие [2, с. 83]. Они способствуют формированию мотивационной готовности будущего учителя, рефлексивных умений и развитию интеллектуального творчества.

Так, творческую составляющую подготовки будущего учителя отмечал Рубинштейн М.М.: «... предметом педагогики и педагога вообще является именно человек и при том в его творческой, духовной мощи» [11, с. 99]. В центре педагогики для ученого стоит раскрытие творческих сил человека. Для философа педагог – это исследователь: «... истинным педагогом может быть только тот, кто сам учится и сам ищет» [11, с. 85]. А это желание учиться, по мнению Рубинштейна М.М., поможет выйти в область культуры, творчества.

Итак, познавательная активность будущего педагога тесно связана с его творческими способностями. Познавательная активность – это «овладение студентами умственными и практическими действиями, необходимыми для того, чтобы не только свободно ориентироваться в весьма изменчивых педагогических ситуациях, но и активно преобразовывать их в социально личностно значимых целях» [2, с. 127]. Познавательная активность предполагает познавательную самостоятельность студента в учебно-профессиональной деятельности.

В процессе педагогической практики студенты сталкиваются с необходимостью самостоятельно решать возникающие педагогические задачи. В отличие от учебно-профессиональных задач, которые предлагаются на теоретических дисциплинах, задачи на педагогической практике требуют решения в реальном целостном педагогическом процессе и целостного применения теоретических знаний.

С учетом вышесказанного, мы выделили три этапа развития познавательной самостоятельности будущего учителя в вузе:

1) Репродуктивный – решение репродуктивных задач, алгоритмизация обучения;
2) Учебно-поисковый, продуктивный – решение продуктивных задач; студенты овладевают умением самостоятельно решать эвристические учебно-профессиональные задачи, учатся творчески осмысливать педагогические явления и выполнять действия в нестандартных (проблемных) ситуациях;

3) Исследовательский, творческий – решение исследовательских, творческих задач; будущие учителя самостоятельно применяют знания в новых условиях, умеют формулировать педагогическую задачу, ищут нестандартные варианты ее решения; студенты осознают информационные дефициты и самостоятельно проектируют пути их преодоления.

Раскрытие творческого потенциала будущих педагогов на всех этапах обучения с учетом указанных уровней развития познавательной самостоятельности позволило выделить следующие критерии оценивания сформированности профессиональной готовности:

- мотивационно-ценностный критерий – проявление будущими педагогами мотивационных установок к профессиональному развитию (рис. 1, 2);
- деятельностный критерий – профессиональное становление и воспитание будущих педагогов через овладение профессиональными умениями; степень овладения будущим учителем профессиональными умениями;
- познавательный критерий – постоянное стремление будущих учителей к приобретению новых знаний.

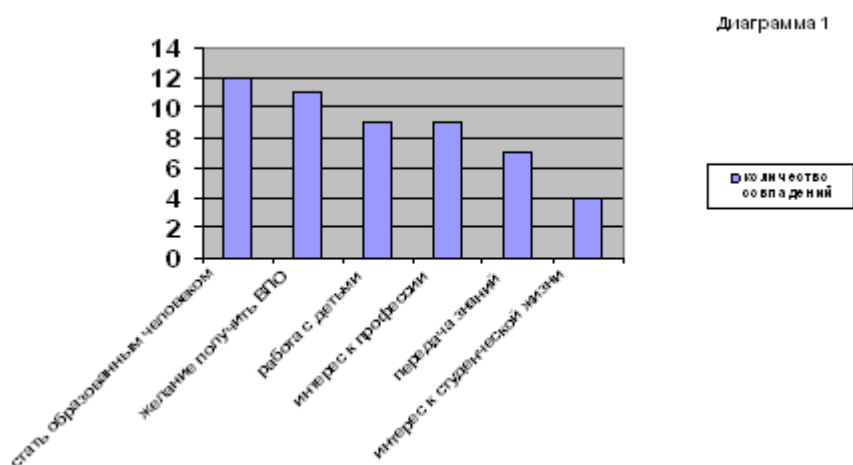
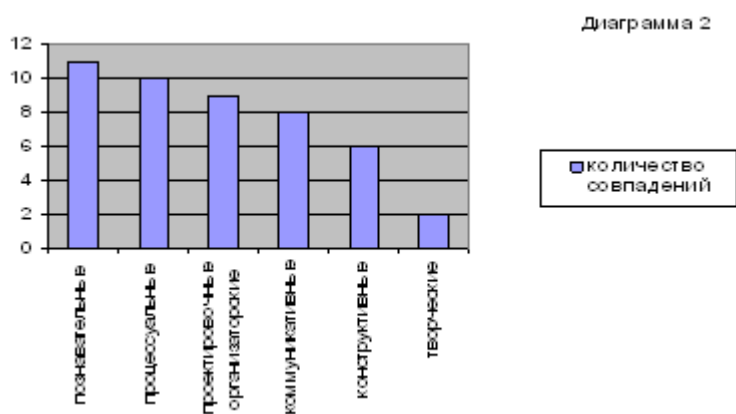


Рис. 1. Мотивы получения высшего педагогического образования (IV курс факультета педагогики и методики начального образования)



**Рис. 2. Степень овладения профессиональными умениями
(IV курс факультета педагогики и методики начального образования)**

Таким образом, развитие творческих способностей играет важную роль в становлении профессиональной готовности будущего учителя. Раскрытие творческого потенциала, формирование учителя-исследователя связано, в первую очередь, с решением учебных педагогических задач в процессе профессиональной подготовки. Решение данных задач стимулирует развитие познавательной активности и самостоятельности, которые подталкивают студентов к творческому преобразованию не только своей учебной деятельности, но и жизни. Этому способствует и педагогическая практика, т.к. именно в процессе ее прохождения студенты решают учебные задачи в реальном педагогическом процессе и проверяют уровень сформированности профессиональных умений – главного показателя профессиональной готовности.

Список литературы

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе педагогического образования : для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. / О.А. Абдуллина. – М. : просвещение, 1990. – 141 с.
2. Адольф, В.А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности : монография / В.А. Адольф, И.Ю. Степанова. – Красноярск : Краснояр. гос. пед. ун-т, 2005. – 214 с.
3. Волков, А.Е. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики / А.Е. Волков, Я.И. Кузьминов, И.М. Реморенко, Б.Л. Рудник, И.Д. Фруммин, Л.И. Яковсон // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 32–63.
4. Данильченко, В.М. Глобализация и образование в XXI веке / В.М. Данильченко // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 44–48.
5. Закон РФ «Об образовании». – Новосибирск : Сиб. унив. изд-во, 2006. – 48 с.
6. Коджаспирова, Г.М. Педагогическая практика в начальной школе / Г.М. Коджаспирова, Л.В. Борикова, Н.И. Бостанджиева [и др.]. – М. : Академия, 2000. – 272 с.
7. Коджаспирова, В.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) / В.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ. «МарТ»; Ростов-на-Дону : МарТ, 2005. – 448 с.
8. Красильникова, М.Д. Оценка работодателями качества профессиональной подготовки работников / М.Д. Красильникова, Н.В. Бондаренко // Вопросы образования. – 2005. – № 1. – С. 264–275.
9. Моделирование педагогических ситуаций. Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Под ред. Ю.И. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1981. – 120 с.

10. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
11. Рубинштейн, М.М. Проблема учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 176 с.
12. Сластенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М. : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
13. Чепиков, В.Т. Педагогическая практика в начальных классах / В.Т. Чепиков. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 288 с.

© Р.А. Богданова, 2009