

кой личности. Основы педагогики творчества. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1988. - С. 6.

5. Алексеев В.Е. Активизация работы по развитию технического творчества учащихся: Учеб.-метод. пособие. - М.: Высш.шк., 1989. - С. 3.

6. Новоселов С.А. Руководство по изобретательству//Проф.-техн. образование. - 1990. - N 10. - С.26-28.

7. Разработка системы технического творчества учащихся в проф-техучилище: Отчет о НИР (промежуточный) 27-201-89, N ГР 01.9.00001431/Свердл.инж.-пед.ин-т. - Свердловск, СИПИ, 1990. - С. 42.

8. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - С.7,105.

9. Новоселов С.А. Развитие технического творчества учащихся в процессе сбора научно-технической и патентной информации: Дис . . . канд. пед. наук/Свердл. инж.-пед. ин-т. - Екатеринбург, 1991. - С. 46.

10. Новоселов С.А. Морфологический альтернативный сбор информации в процессе технического творчества: Метод. пособие. - Свердловск, 1990. - С. 34.

А. Т. Маленко,

И. А. Сазонов

## ПРОБЛЕМЫ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Одним из направлений реформы высшей педагогической школы является введение в некоторых вузах России многоуровневой подготовки педагогов. В связи с этим возникает необходимость анализа и осмыс-

ления деятельности профессорско-преподавательских кадров учебных заведений, которая представляет собой помимо профессиональной компетентности синтез интеллектуальной, нравственной и эмоционально-чувственной готовности работать в новых условиях. Следовательно, традиционные представления о целях, содержании, формах организации и методах учебно-воспитательного процесса на всех этапах подготовки специалиста требуют корректировки не только способов деятельности преподавателей, но и мотивов их поведения, определения своего места в изменяющемся мире ценностей и идеалов, открытости к восприятию идей, знаний и новой духовной культуры общества.

Свободное демократическое построение межличностных отношений в системе преподаватель - студент, обусловленное интересами и ценностями каждого из них, диктует заказ на совершенно новую методику педагогического воздействия в каждом конкретном случае. В этой связи констатируется существование теоретической и практической проблемы: какова деятельность преподавателя вуза в выборе наиболее оптимального соотношения рационального и эмоционального в творческом развитии будущего педагога в процессе его многоуровневой подготовки? Опыта исследования в этом направлении нет. Поэтому сделанная нами попытка теоретического построения данного процесса на основе накопленных фактов не может уместиться в границах санкционированных схем и не претендует на полноту изложения.

Общеизвестно, что И. П. Павлов экспериментально доказал огромную роль эмоций для продуктивной работы коры полушарий головного мозга: положительные эмоции усиливают, тонизируют его работу, а отрицательные - тормозят, угнетают. Психологи также доказали, что положительные эмоции являются могучими побудителями и вдохновителями любой человеческой деятельности как физической, так и умственной. Они

сегодня справедливо упрекают высшую педагогическую школу и педагогику в недооценке эмоций при подготовке специалистов. Внешне все вроде бы выглядит хорошо: создан целостный педагогический процесс - умный, рациональный, логичный, но в то же время малоупрекающий, дающий мало пищи для положительных эмоций. Можно привести не мало примеров, когда преподаватели вуза несут в студенческую аудиторию номенклатурные, описательные, эклектические сведения, подчас оторванные от жизни, порождающие зубрежку и скуку. Однако наблюдаем и противоположное: корень учения из горького превращается в сладкий, когда лекционные и практические занятия проходят на достаточно высоком проблемно-эмоциональном уровне, когда студенту предлагают самому анализировать, сопоставлять, исследовать и даже фантазировать, чтобы вскрыть причинно-следственные связи и закономерности тех или иных процессов и явлений. В этом плане роль преподавателя весьма сложная. Он и актер, и режиссер, и сценограф. Все важно: как поздоровался со студентами, как начал занятие, как его завершил и, главное, каков был характер взаимоотношений со студентами - эмоциональный, насыщенный или рационально-педантичный, похожий на академический. Академический стиль общения под лозунгом борьбы с панибратством, недисциплинированностью студентов оказывается подчас сильнее новаторских находок творчески работающих преподавателей.

Исследования, проведенные нами в течение многих лет на базе Магнитогорского горно-металлургического института имени Г.И.Носова в процессе подготовки инженерно-педагогических кадров и Курганского пединститута, показали, что деятельность преподавателя вуза, если он действительно обладает глубоким профессионализмом, ярким, выразительным характером, на всех этапах педагогического процесса - это общение, и подчиняется законам общения: выразительная мимика, сво-

бодная жестикуляция, интонационно насыщенная речь, приятный голос и т.п. Такой преподаватель изменяет позицию студента в процессе обучения: из пассивного объекта педагогического воздействия студент становится активным участником совместной деятельности с преподавателем и всей студенческой группой в целом.

Проведенный анализ специфики деятельности профессорско-преподавательских коллективов кафедр вузов показал, что данный тип преподавателя должен доминировать в подготовке специалистов, особенно в процессе их многоуровневой подготовки, ибо движущие силы его педагогического труда позитивно влияют на становление положительных мотивов учебной деятельности студентов и их профессиональное самоопределение. Кроме того, сама система многоуровневой подготовки педагогических кадров оказывает влияние на формирование у них таких компонентов, как осознание личностных и общественных ценностей своего труда, понимание особенностей межличностных отношений в труде, творческая способность использовать свои профессионально-педагогические знания и умения за рамками непосредственной деятельности в вузе (проведение занятий в ПТУ, школе, организация специальных семинаров для инженерно-педагогических работников и родителей учащихся, консультативная помощь органам образования и т.п.). В данном случае социальность педагога выступает не только как способ профессиональности, но и как творческая, педагогическая индивидуальность, как свой педагогический почерк, своя педагогическая позиция. Кроме того, в своем практическом применении вопрос о детерминировании его профессионально-педагогической активности реализуется не только как индивидуально-типологическое проявление, но и как воспитание целесообразного поведения и деятельности студентов - будущих педагогов. Другими словами, соотношение внешнего и внут-

ренного в детерминации профессионально-педагогической активности преподавателя выражается в раскрытии механизмов перехода внешней обусловленности его деятельности во внутреннее качество его личностных проявлений и проявлений студентов, в которых их мысли и чувства, подвергшись педагогическому воздействию преподавателя, приходят к эмоциональному и интеллектуальному единству.

Действительна и обратная зависимость: неопределенная, а то и негативная профессионально-педагогическая деятельность преподавателя, втиснутая в прокрустово ложе стандарта, и отрицательное проявление его личностных качеств (педантизм в общении со студентами, формализм на занятиях и т.д.) стабилизируются одержательной негативной определенностью структуры поведения и деятельности студентов, которая проявляется в мотивах их учебного труда, отношениях с другими людьми и к своей будущей профессионально-педагогической деятельности. Одной из причин такого положения в практической педагогике являются не только индивидуально-типологические особенности преподавателя, соотношение темпераментов с типами нервной системы и психическими реакциями, но и отсутствие у них психолого-педагогических знаний, связанных с изучением личности студента. Чаще всего это относится к преподавателям специальных дисциплин.

Таким образом, исследования соотношения рационального и эмоционального в творческом развитии будущего педагога показали, что эмоции и рациональность - это внутренняя психическая деятельность, преобразующая информацию преподавателя в действительность, из которой студент - будущий педагог получает ориентиры к социальному и профессиональному действию, т.е. у рационального и эмоционального общее назначение. Однако эта функциональная общность не складывается конструктивно, когда эмоции исключаются из деятельности препода-

вателя, они должны постоянно сопровождать, захватывать личность студента, вырабатывать у него умение оценить ту или иную педагогическую ситуацию, поведение своих воспитанников и свое. В этом и состоит уникальность и доминанта проявления эмоций преподавателя, без которых не может быть поиска истины, оптимального решения педагогической проблемы.

Таким образом, в основу построения соотношения рационального и эмоционального в деятельности преподавателя в, за положено три принципа. Во-первых, принцип самоорганизации. Самоорганизация есть развиваемая в себе преподавателем способность, которая позволяет ему стать участником межличностного общения в системе преподаватель-студент. Во-вторых, принцип направленности. Общеизвестно, что направленность - системообразующее свойство личности преподавателя, в основе которой лежит доминирующая система мотивов, обеспечивающая устойчивость его личности к различным внутренним и внешним проявлениям студентов. В данном случае направленность ориентирует развитие и воспитание студента заданными образцами, а также определяет его деятельностно-поведенческую цель. В-третьих, принцип саморегуляции, который означает управление собственным поведением и деятельностью, осуществляемое на основе осознанной необходимости следовать принятым в обществе и профессорско-преподавательском коллективе нормам. Саморегуляция обеспечивает смену качественных состояний личности преподавателя, устойчивость ее ориентации в системе субъективных отношений.