

частина має примітки на полях, що дає змогу студентам розуміти, організувати й усвідомлювати інформацію, не перериваючи процесу смислотворчості. Глава *After You Read* являє собою міні-словник, який виділяє основні біологічні поняття й терміни з наданої проблеми, а також пропонує додаткові види діяльності, що допомагають студентам організувати, проаналізувати та зробити висновки з розглянутої теми. Цей етап характеризується миследіяльністю, свободою вибору й рефлексією всіх учасників навчального процесу.

Висновки. У цей період проводиться апробування посібника “Інтерактивний практикум з англійської мови для аудиторної і самостійної роботи студентів денної і заочної форми навчання біологічного факультету”. На цьому етапі ми можемо констатувати, що така організація навчального процесу залучає кожного студента в колективний процес навчального пізнання, заснований на взаємодії всіх його учасників. Необхідним кроком для ефективного досягнення мети навчання є створення в аудиторії таких умов, де обмін знаннями, ідеями, думками відбувається в доброзичливій атмосфері, у дусі взаємної підтримки, взаєморозуміння, взаємодії.

Використання інтерактивних методів у педагогічному процесі спонукає викладача до постійної творчості, вдосконалення, професійного й особистісного зростання, розвитку. І ця інноваційна діяльність не залишає викладача, поки він усвідомлює, що інтерактивні методи навчання є дієвим педагогічним засобом, а використання в педагогічному процесі технології інтерактивного навчання – необхідна умова розвитку і тих, хто вчиться, і тих, хто вчить.

Розробка й апробування посібника є першим етапом проектування повноцінного підручника з англійської мови для фахівців з природничих наук біологічного напрямку, а також початковим етапом формувального експерименту.

Література

1. Астафуров С.В. Формирование иноязычной профессиональной компетенции у студентов нефилологических специальностей / С.В. Астафуров // Профессиональная коммуникация: проблемы гуманитарных наук. – Волгоград : Нива, 2005. – Вип. 1 (1). – С. 196.
2. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения / С.С. Кашлев. – Мн. : Белорусский вересень, 2005. – 176 с.
3. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К. : А. С. К., 2004. – 192 с.
4. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002.
5. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http:// science. glencoe.com](http://science.glencoe.com).

СУЩЕНКО Т.И.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА ВОСПИТАНИЯ И УПРАВЛЕНИЯ ИМ

Любое творчество можно рассматривать как ту меру свободы, до которой созрело общество, встав на путь демократизации и гуманизма, при которых человек становится “мерой всех вещей”.

В огромном потоке литературы, посвященной этому явлению, нет единого подхода к творчеству. Трактовки этого явления зависят от мировоззренческих установок, культурно-исторических условий, специфических особенностей прикладного характера и пр. Вероятно, поэтому творчество не получает единообразной методологической интерпретации, что сказывается на объяснении его механизмов в рамках специальных наук. Однако некоторые тенденции общефи-

лософского плана выделить все же можно. В их основе лежит соотношение двух аспектов творчества – сознательного, связанного с деятельностью мышления, и подсознательного, определяющегося глубинными, скрытыми от непосредственного рассмотрения процессами (интуиция, воображение, озарение и пр.).

Повышение внимания к человеку обострило потребность в изучении социальной, духовно-нравственной природы педагогического творчества, которое осуществляется во имя человека и социальная высота которого напрямую зависит от моральной зрелости и глубины осознания творческими педагогами своей связи с обществом.

Доминирующим ориентиром педагогического творчества на всех уровнях его развития выступает благо общества и каждого конкретного человека. Благодаря этому и само это творчество побуждает педагога к активной деятельности без сложной внутренней борьбы мотивов, оно является естественной реакцией на то, что стало высшей духовной потребностью. Современные исследователи истории и психологии творчества (М.Б. Кедров, М.М. Карпов, В.В. Клименко, Е.З. Мирская, В.А. Моляко, Я.А. Пономарев, А.И. Розов, В.А. Роменец, С.А. Сысоева и др.) указывают на необходимость создания определенной среды соответствующих условий (как моральных, так и материальных, как внешних, так и внутренних) для реализации творческих потенциалов личности. Особое внимание уделяется созданию оптимальной рабочей атмосферы, творческого климата. В их работах описывается глобальный, локальный и микроклимат, соотносящиеся друг с другом как всеобщее, особенное и единичное, с одной стороны, универсальное (социальное) и индивидуальное (личностное) – с другой. Глобальный творческий климат представляет собой совокупность общественных условий, влияющих на творческий процесс. Локальный ограничивается конкретикой. Здесь играют роль культурно-историческая ситуация, научные традиции определенного региона. Микроклимат рассматривается как комплекс условий, сформировавших личность ученого, характер его воспитания, образования, окружающей среды, оказывающих влияние на его творческий путь и определяющих его творческий потенциал. Однако все это “работает” лишь в том случае, если прилагается к творческой личности. Вопросы, связанные с исследованием творческой личности, в нашей философской литературе не разработаны должным образом, хотя в последние годы” было привлечено особое внимание исследователей в сфере художественного творчества. В существующих подходах характеристика творческой личности объединяет определенный перечень качеств, с которыми трудно не согласиться, однако степень их обобщения и систематизации, описывающая целостность объекта, не представлена в психологической и педагогической литературе.

Актуальность, специфичность и сложность проблем творческой деятельности на современном этапе привели к появлению новой отрасли научного знания – эвристике, которая занимается творчеством и активизацией существовавших ранее в педагогике и психологии творчества прикладных дисциплин: художественное, изобразительное, педагогическое и прочее творчество.

Анализ работ, проведенных на стыке этих наук, показывает, что практически все они в той или иной мере реализуют деятельностную модель творчества, то есть творчество рассматривается как определенный вид деятельности. Особое внимание уделяется его процессуальной стороне. Авторы выделяют и обосновывают ее этапы, исследуют механизмы, делают попытки выявления закономернос-

тей и пр. В основном, с небольшими отклонениями, в литературе описывается следующая структура творческой деятельности: возникновение проблемной ситуации, рождение замысла; осознание замысла, постановка цели; теоретическая разработка замысла; воплощение созданной модели в деятельности; анализ и оценка результатов. В основу этого кладутся следующие звенья творческого процесса: столкновение с новой проблемой, которое переживается как творческое затруднение; творческая неопределенность, осознаваемая как “тупик” (скрытая неосознанная подготовка личности к работе по решению проблемы); “скрытая работа” (включение неосознанных элементов психики, когда человек постоянно думает о предмете творчества); “эврика” – нахождение решения, когда осознается общая идея выхода из проблемной ситуации; звено развития, представляющее собой детальную разработку решения; подведение итогов, критика и подтверждение.

И все же не все существенно значимое в понимании особенностей развития педагогического творчества исследовано и отражено, что требует разработки не только самой идеи развития педагогического творчества, а и технологии ее внедрения.

Цель статьи – уточнить некоторые методологические понятия творчества в приложении к педагогическому труду, определить содержание феномена “педагогическое творчество”, его специфические стороны.

Особенности педагогического процесса как творческой деятельности заключаются в следующем.

И субъектом, и объектом педагогического творчества являются люди: педагог и воспитанник – две саморазвивающиеся, взаимовлияющие системы. Поэтому вопросы их взаимодействия имеют определяющее значение. Высшей формой этого взаимодействия является сотворчество, выступающее одновременно как предпосылка, условие и результат педагогического процесса. Педагогическое творчество реализуется в двух направлениях: как сотворчество с учениками и как сотворчество с коллегами [1, с. 52]. Первое решает стратегическую задачу педагогического процесса, оно направлено в будущее, второе, создавая оптимальные условия для творческой деятельности в настоящем, – тактическую.

Консервативная часть старой системы образования негативно воспринимает педагогов-новаторов, усматривая в них прямую угрозу существующей педагогической системе.

Особенно остро и резко воспринимается в стране авторское видение воспитательной системы. Это объясняется тем, что в период обновления всех сфер жизни общества оно как никогда злободневно и объективно приоритетно.

Многие прогрессивные педагоги принимают новые духовно-нравственные ориентиры во имя детей, ради их будущего.

Такие ориентиры становятся нравственной позицией многих педагогов, отказавшихся от “Я” в пользу “ОНИ” (дети) во имя реализации высоких духовно-нравственных ценностей.

В воспитании происходит переход возможностей в действительность. Новаторы воспитания от способности “встать над всем” приобретают высшую способность “встать над собой”, “повести за собой”, “стать движущей силой интенсивных и духовно-нравственных преобразований”.

Это и есть достойная цель педагогического творчества. Движение к такой цели связано с рядом факторов, обеспечивающих успех продвижения.

Один из них – духовно-нравственная готовность воспитателей к работе и борьбе за лучшую жизнь детей.

История подтвердила факт: наиболее талантливые педагоги появляются в момент их самой большой необходимости для детей. Так появились Песталоцци, Корчак, Макаренко, Сухомлинский и др. Их педагогические открытия в области воспитания не были для них праздниками. Скорее, это была изнурительная, мужественная будничная работа по спасению детей, осмыслению, облегчению, преобразованию их будущей жизни.

История свидетельствует о том, что большинство педагогов, в высшей степени осчастлививших детей, во все времена при жизни не были признанными, некоторые из них умирали в нищете.

Творчество этих педагогов работало на завтрашний день, намного опережало время, рассматривало такую организацию жизни детей, момент истины которой в то время еще не наступил.

В таком творчестве всегда присутствует элемент риска и беспокойства. По мнению М.М. Поташника, вокруг него всегда возникала наиболее жесткая борьба между творцами и консерваторами [3, с. 249].

Случалось, что противники не вели споров о несовершенстве предложенных педагогических новаций, они говорили о ненужности, ложности практических решений и даже об их вредности. Очень часто наиболее прогрессивные педагогические идеи объявлялись преждевременными.

Так случилось с одним из самых известных педагогов XX в., педагогом огромной внутренней свободы и риска, оказавшимся в тисках жестокого режима только за то, что он выстроил уникальную, логически четкую систему воспитания, которую и сегодня не может осилить наше общество. Это А.С. Макаренко. Многие его новаторские идеи и поныне носят характер методологических положений и законов. Вот уже, сколько лет эта воспитательная система является источником новизны и все еще не близкой перспективой ее реализации.

Многих сегодня удивляет, за что критиковали В.А. Сухомлинского. И критика эта была, что называется, убийственной, сократившей на много лет жизнь замечательного педагога.

Дело все в том, что в 1950-е гг. многие идеи и практические рекомендации В.А. Сухомлинского были многим не понятны, потому что он старался реализовать такие педагогические мысли, момент истины которым тогда еще не наступил. Его идея человеколюбия и реального гуманизма опережала время, и многие его современники ее не воспринимали, не были готовы усмотреть в ней необходимое прогрессивное и ценное начало.

Разумеется, и сегодня консервативные силы тормозят продвижение свежих педагогических мыслей в сфере воспитания, требуется настоящая борьба с теми, кто сдерживает развитие созидательных творческих сил в педагогике, кто мешает “переводить мир детства на новые рельсы” (Ю. Рюриков).

Общество нуждается в незамедлительном и новаторском решении таких важнейших и злободневных вопросов, как:

1. Что собой представляет воспитывающая школа, как растить в ней поколение спасателей человечества?
2. Как сделать воспитание творческим обновлением и улучшением жизни и самих себя?
3. Как сделать друзьями тех, кто учит и кто учится?
4. Как работать педагогу, следуя не за программой, а за ребенком?

5. Как создать условия для полного самосозидания творческих начал каждого ребенка в юные годы?

6. Как использовать педагогическое творчество в целях гуманизации образования, в интересах развития гармонически целостной, счастливой личности?

7. Как создать школу, в которой любят и понимают детей?

В решении всех этих и других вопросов воспитания как никогда требуется “творческое непослушание”, которое на порядок повышает духовно-нравственный потенциал страны и народа.

И не так важно сегодня предложить оригинальную и новаторскую идею. Труднее ее отстоять и защитить.

Преодоление противоречий между творческим педагогом, предлагающим народу результаты своей работы, и косностью системы, не принимающей, отвергающей ее, – важнейший этап становления творческой личности педагога-новатора.

Именно творческому педагогу, чтобы не стать “как все”, не остановиться на пути к достойной цели, не отступить, необходимо уметь “держаться удар”, не сворачивая с избранного пути. Цендер, например, называл такое поведение педагогов долгом перед человечеством.

Не случайно многие исследователи, прогнозирующие реальные пути формирования творческой личности, напрямую связывают решение этой проблемы с воспитанием бойцовских качеств, с духовно-нравственным воспитанием самих воспитателей.

Неоднократно доказано: когда творчество в запустении, слабеет общество, начинают господствовать стереотипы в воспитании. Эта закономерность в истории, к сожалению, повторяется.

Великий русский педагог К.Д. Ушинский однажды в беседе с педагогами заметил, что ни одно воспитание не нарушает так страшно равновесие в детском организме, ни одно так не раздражает нервную систему детей, как наше русское. У нас, по его мнению, куда все внимание обращено единственно на учение, и лучшие дети проводят все свое время только в том, что читают да учатся, учатся да читают, не пробуя и не упражняя своих сил и своей воли ни в какой самостоятельной деятельности, даже в том, чтобы ясно и отчетливо передать, хоть на словах, то, что они выучили или прочли; они (дети) рано делаются какими-то только мечтающими пассивными существами, все собирающимися жить и никогда не живущими, все готовящимися к деятельности и остающимися навсегда мечтателями. Развитие головы и совершенное бессилие характеров, способность все понимать и обо всем мечтать, неспособность что-нибудь делать – вот плоды такого воспитания. Добавим от себя: тем более, что-то преобразовывать или творить, изменять, совершенствовать.

Это предупреждение было сделано К.Д. Ушинским более ста лет тому назад. Он даже оставил ответ на вопрос: как быть? По его мнению, в человеке взаимодействуют три определяющих силы: ум, чувства и практическая деятельность. В формировании человека должны участвовать на равных все эти три силы, и каждая по-своему.

Динамика глубоких изменений, происходящих в современном обществе, новые высоты социального прогресса невозможны без воспитания личности педагога, способного к быстрым социальным и психологическим перестройкам, к отказу от устоявшихся стереотипов воспитания, поиску новых педагогических решений. Нужна личность воспитателя с обостренным восприятием нового, по-

стоянной потребностью в творческих замыслах и исканиях, повышенной предрасположенностью к смелым решениям и риску, личность гуманная и хорошо образованная. Только такая личность способна проявить социальную активность в безграничном развитии всесторонних творческих способностей детей во имя достойных целей, стать преобразователем и улучшателем жизни на земле.

Через воспитание системы социальных связей, через учебную, трудовую, общественную деятельность, интенсивное преобразование устоявшегося уклада школьной жизни, при котором дети являются пассивными “глотателями информации, пусть и очень полезной”, через плодотворное творческое сотворчество педагогов и детей, бескомпромиссную борьбу с негативными явлениями и защиту детских интересов можно и необходимо преобразовывать и очеловечивать сами общественные отношения.

Недооценка общественного приоритета воспитания в этих вопросах, творческого развития его методологических основ чревата нравственным кризисом общества, о котором во весь голос заговорили относительно недавно (позже, чем о кризисе экономическом).

Стало очевидным, что не одними только социальными причинами следует объяснять многие современные патологии детства, ставшие болью нашего общества: разгул преступности, проституция, наркомания и др. Причина тому – кризис воспитания.

Происходит опасное угасание воспитывающей функции школы. Испокон веков школа воспитывала и обучала. В общественном сознании советская школа всегда была учебным заведением. Это отразилось на тенденциозном отношении к ее глобальным проблемам. Не случайно, например, на административном уровне утвердилось такое понятие, как “непрерывное образование”, но не “непрерывное воспитание”. В высших педагогических учебных заведениях будущие воспитатели получают специальное образование без специального воспитания.

Такое понятие, как “творчество воспитания”, отсутствует даже в педагогической энциклопедии. Для удобства пришлось прибегнуть к собственному рабочему определению указанного понятия. Мы его понимаем, как:

- особое профессионально значимое качество, выражающееся в умении педагога открывать чрезвычайно ценные идеи воспитания;
- оригинальные приемы решения педагогических противоречий, результатом которых являются социально привлекательные поступки детей, их творческое отношение к действительности, преобразованию собственного поведения.

По нашему глубокому убеждению, оценивать педагогическое творчество следует по тем целям, которые воспитатель перед собой ставит. Ибо творчество не только акт свободы, но и акт ответственности. Это относится к любому творчеству. Но, когда речь идет о творчестве воспитания, этот акцент еще более усиливается.

По справедливому замечанию Гете, принимая человека, каким он есть, мы делаем его хуже, чем он есть, принимая же его таким, каким он должен быть, мы заставляем его быть таким, каким он может быть.

Вот почему творчество воспитания – это всегда выход педагога за пределы самого себя, возможность подняться над собой и над ситуацией. В этом смысле творчество воспитания всегда осмыслено. Оно служит достойным целям.

Творческий воспитатель обычно обладает какой-то волшебной силой и властью решать, каким будет его продукт воспитания, с точностью зная, что он

в состоянии сделать в ответственный для ребенка момент или период, как качественно повлиять на его жизнь. Здесь действительно трудно переоценить глубину ответственности за то, что воплотится в ближайшее время в жизни и поступках ребенка и за то, каким будет следующий его день.

В этой ситуации воспитатель похож на скульптора, который работает с бесформенным камнем с тем, чтобы его материал приобрел все более зримую форму. Разница лишь в том, что воспитатель создает личность из того материала, который дан ребенку природой. Он не может его поменять, он может его только совершенствовать. Эта важнейшая диалектическая сторона воспитательного творчества философами и социологами пока не исследована.

В воспитательном творчестве, в собственных переживаниях воспитатель создает и ценности своей жизни, по мере сил своих шлифует собственное творчество.

В этом смысле воспитательное творчество представляет собой особый вид бытия, непохожий на все остальные. Воспитатель создает нечто совершенное в себе и добивается в творчестве лишь собственной ответственности.

Процесс этот невозможен без собственной совести. Совесть воспитателя – не компонент, скорее – показатель творчества. Творческий замысел должен быть педагогом найден им самим, а не кем-то дан. Этим объясняется тот факт, что предметом тревоги творческого воспитателя становится не его работа, а судьба ребенка [3].

В этом мы усматриваем уникальность воспитательного творчества, которую никто еще из ученых-педагогов и психологов глубоко не осмыслил и не исследовал, а только указал на ее необходимость.

Обнаружен еще один феномен творчества воспитания. Состоит он в том, что трансцендирование, превосхождение педагогом самого себя происходит в момент прикосновения его к внутреннему миру других “Я”. Именно в эти моменты наиболее ярко и точно проявляется этот феномен. Простым наблюдением невозможно увидеть, понять или воссоздать причину, благодаря которой творческий воспитатель без крика и каких-либо особых педагогических приемов может легко повести за собой разбушевавшихся в драке мальчишек, неуправляемую толпу, в один миг справиться с существующей годами расхлябанностью и т. д.

Особенность воспитательного творчества состоит в том, что вереница уникальных жизненных ситуаций и проблем решается благодаря уникальности творческих качеств воспитателя. В этом смысле у исследователей творчества воспитания большая перспектива.

Творчество воспитания по праву рассматривают как одну из сторон общественной деятельности. По мнению С.Т. Шацкого, “воспитание, прежде всего дело жизни, очень глубокой и разнообразней, а поэтому оно не укладывается в определенные рамки, да и нельзя быть достаточно опытным в этом деле: чем больше этой опытности, тем больше и ясного понимания, чего еще можно достигнуть; да и мало того, что можно, но и нужно. Иначе получится остановка и уничтожение жизненности, работа перейдет в шаблон, в повторение того, что было раньше, замкнется в определенные неподвижные формы. Чтобы избежать этого, надо призвать на помощь личное творчество и вызвать такое же у детей. По нашему глубокому убеждению, зачатки творческой силы существуют почти у всех, у маленьких и у больших людей, – надо лишь создать для проявления ее подходящие условия” [2, с. 150].

Вот почему все исследователи педагогического творчества на первое место ставят так называемую сверхнормативную активность во всех сферах жизни,

и прежде всего – в воспитательной. Под сверхнормативной активностью подразумевают такие действия педагогов, которые не являются строго обязательными, но которые отвечают идеалам и высшим ценностям общества. Именно они, эти действия, генетически возникшие из самой сути, творчества, и являются результатом трансформации тех ценных творческих отношений, которые способствуют достижению прогресса.

С другой стороны, в наращивании темпов общественного прогресса решающую роль приобретают такие качества воспитателя, как обостренное чувство ко всему новому, способность отказываться от устоявшихся стереотипов поведения, утверждать свой, самостоятельный, а не заимствованный способ взаимодействия с окружающей средой. Предполагается не овладение “устойчивыми шаблонами поведения”, а принятие неожиданных решений, непривычных позиций, продиктованных страстным желанием ускорить темпы прогрессивных личностных изменений. Именно они и делают творческую деятельность воспитателя наиболее адекватной общественным потребностям сегодняшнего дня.

Таким образом, творческий воспитатель должен четко видеть перспективу, проектировать достигнутое в будущем как реальное. Это и есть проявление воспитательного творчества как высшей личностной и педагогической потенции.

Как уже говорилось, поиск новых воспитательных решений неизбежно сопровождается преобразованием самой личности воспитателя, изменением его прежних нравственных норм и свойств, возникновением, трансформацией новых внутренних связей и отношений к окружающей среде и к самому себе и, что особенно важно, к воспитательному процессу.

Вот почему подготовка педагогов к воспитательному творчеству не может осуществляться односторонне, “сверху”, от преподавателя к воспитателю. Задача состоит в том, чтобы будущий воспитатель перестал быть “глотателем” педагогической информации, а был способен вместе с преподавателем своевременно определять стержневые, установочные направления ее творческого применения. Тогда только творчество воспитания будет наращивать силу, становиться серьезным стимулом качественно нового преобразования педагогического сознания, совершенствования общественных отношений.

То есть необходимо новое, качественно иное профессиональное общение с будущим воспитателем, ведущее к плодотворному творческому процессу воспитания самого воспитателя.

Все это ставит целый ряд новых организационных, экономических и социальных задач, направленных на непосредственное включение всех педагогических служб и институтов в массовое творчество. Интеллектуально полноценной должна стать жизнь всех без исключения педагогов.

Но и этого недостаточно, требуются серьезные эксперименты по нахождению действенных форм психологической подготовки каждого учителя к воспитательному творчеству, особенность которого состоит в умении воспитателя видеть в педагогическом процессе те противоречия, которые мешают ребенку двигаться в своем развитии к достойной цели.

Это задача задач. Методикосочинительство здесь не поможет. Требуется новая стратегия воспитания воспитателя, иные критерии результатов его труда, оплата этого труда с учетом таких, например, критериев, как способность определять свое место в мире, понимание общественных человеческих ценностей и

отношений, учет тенденций их развития в каждодневной воспитательной практике, умение распорядиться открывшимися возможностями для разностороннего сотрудничества с детьми всех стран мира и др. [5].

Такая задача может быть решена только в том случае, если воспитательное новаторство станет важнейшим курсом профессиональной подготовки каждого учителя.

И еще одно непереносимое условие – чтобы учеба в педвузах стала для студентов школой воспитательного сотворчества, нужны преподаватели не как передатчики знаний, а как крупные специалисты по организации воспитательной работы. Тогда только педагогическая практика будет производительной, организованной не на примитивной полуструктурной, ремесленной основе, а на современной теоретической базе, включенной в систему профессиональной подготовки.

Студенты должны быть уверены, что с ними не играют в воспитание, и что их дело есть государственная потребность; что результаты их воспитательной практики включены в общий государственный план вуза и что им доверяют безоговорочно. Тогда только они поймут и осознают всю полноту ответственности за дело воспитания и качество своей профессиональной компетентности [4].

Дело должно быть организовано так, чтобы в этой работе будущий воспитатель не чувствовал сам себя объектом воспитания. Наставник и студент должны быть полноправными и ответственными коллегами, одинаково подотчетными перед государством за качество совместной педагогической работы.

В пединституте или в университете будущий воспитатель должен научиться открывать ребенку красоту активной жизни в обществе, давать возможность искать, ошибаться, творить, спорить со сверстниками и со взрослыми, активно утверждать свои представления о красоте жизни человека среда людей, лучшие человеческие качества, разрабатывать систему жизненных ситуаций, по лесенке которых ребенок должен быть проведен, чтобы все его представления стали убеждениями.

Всему этому можно и нужно учить, но только в условиях поощрения самобытности будущего педагога. В атмосфере творческого воодушевления можно способствовать максимальному раскрытию вершин профессиональных педагогических возможностей. К великому сожалению, это пока далекая перспектива нашей вузовской системы.

Овладение педагогической профессией – это непрерывное изменение профессиональных качеств и педагогического мышления, движение, обновление, развитие и постоянное духовное самосовершенствование. Это своего рода опережение.

Если же педагог начинает работать на повторяющихся стандартных методических формах, он утрачивает способность адекватного видения своего профессионального предназначения, становится ремесленником. Отсюда вывод: творчество в педагогике предусматривает высочайшей пробы профессионализм, сформированный на богатой базе всесторонней образованности, высшей степени оригинальности, самобытности творческого самовыражения в учебно-воспитательном процессе.

По мнению В.И. Загвязинского [2], воспитание и обучение никогда нельзя сводить к типовым алгоритмам. Это всегда поиск, связанный с нестандартными ситуациями, предвидением, импровизацией, эмоциональной раскованностью, гибкостью мысли, находчивостью, богатством целесообразных воспитательных приемов и вариантов и, наконец, с риском.

Здесь нельзя ориентироваться на научное творчество. Воспитательное творчество особое. Тут в первую очередь работают законы вечного нравственного поиска, выражающиеся в глубоко личностном, самобытном отношении к миру, вечной потребности к изменениям по законам правды, добра и красоты, способности и умению проверять вновь начатое, возвращаться назад, многократно исправляя и подбирая новые варианты и способы воспитательного воздействия на ученика [3].

Выводы. Безусловное правило воспитательного творчества – улучшать личностный статус каждого ребенка в коллективе, создавать реальные условия для полноценного его самовыражения, развития лучших личностных характеристик и возможностей; востребовать его инициативу и творчество, не допуская при этом гипертрофированного развития одной стороны личности в ущерб другим.

Сегодня, когда мир неотвратимо становится все более единым, когда высшим смыслом цивилизованных отношений между людьми становятся общечеловеческие ценности, творчество воспитания следует рассматривать как двигатель общественного прогресса.

Литература

1. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М., 1990. – С. 52.
2. Загвязинський В.І. Педагогічна творчість учителя. Педагогічна творчість і майстерність : хрестоматія / В.І. Загвязинський ; [уклад. Н.В. Гузій]. – К. : ІЗМН, 2000. – 168 с.
3. Поташник М.М. Требования к современному уроку : методическое пособие / М.М. Поташник. – М. : Центр педагогического образования, 2007. – 272 с.
4. Шацкий С.Т. Бодрая жизнь : пед. соч. / С.Т. Шацкий. – Т. 1. – С. 450.
5. Шубинский В.С. Предмет, задачи, сущность педагогики творчества / В.С. Шубинский // Новые исследования в педагогических науках, 1967. – Вып. 2 (50).
6. Творчество в научном познании // Диалектика процесса познания / [под ред. М.Н. Алексева, А.М. Коршунова]. – М. : МГУ, 1985. – С. 229–235.

ТАРХАН Л.З.

РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТРЕБОВАНИЙ К ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

Сокращение времени на существование массовых профессий наряду с повышением требований рынка труда к образовательному уровню новых работников обусловили постоянные изменения образовательных систем практически всех стран мира, связанные с ускорением развития общественных отношений в заключительной трети XX – начале XXI в.

Одним из требований к современному специалисту, обусловленных научно-техническим и социальным прогрессом, является сочетание высокого профессионализма в избранной области и профессиональной мобильности.

Интенсивно формирующийся рынок труда выдвигает все новые требования к содержанию и процессу подготовки рабочих – профессионально и социально мобильных; которые имеют глубокие профессиональные знания из интегрированных профессий, владеют экономическими и правовыми знаниями, основами научной организации труда и культуры производства; способных к техническому и социальному творчеству, самосовершенствованию; готовых к работе при разных формах организации производства и труда в условиях конкуренции.

Заметим, что долгие годы бытовала установка, что молодым людям достаточно дать знания, благодаря которым они станут успешными и в бизнесе, и