

Анотація

У статті подається аналіз сутності педагогічного спілкування, погляди науковців на сукупність комунікативних умінь, необхідних для ефективної його реалізації. Запропоновано власну систему формування готовності до педагогічного спілкування майбутніх учителів.

Аннотация

В статье подается анализ сущности педагогического общения, рассматриваются подходы ученых к определению совокупности коммуникативных умений, необходимых для его эффективной реализации. Предложено свою систему формирования готовности к педагогическому общению будущих учителей.

Подано до редакції 1.11.2007.

©2007

Гузій Н.В.

КУРС “ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ТА МАЙСТЕРНОСТІ” ЯК БАЗОВИЙ ЕТАП ДИДАСКАЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА (сутнісно-цільові та організаційно-змістові аспекти)

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сучасний етап функціонування педагогічної освіти характеризується динамічними трансформаціями, пов'язаними із приєднанням України до Болонської декларації, широким запровадженням новітніх освітніх технологій, модернізацією та стандартизацією змісту освіти. Це вимагає подальшого розвитку наукових засад організації професійної підготовки освітянських кадрів, збагачення її теорії та методики.

Ядром, складовою, системоутворювальним центром професійної підготовки фахівців освітньо-виховної сфери, як відомо, є загальнопедагогічна підготовка, що здійснюється при вивченні студентами різноманітних курсів педагогічного спрямування. Реально існуюча багатопрофільність дисциплін педагогічного циклу зумовлена об'єктивними тенденціями накопичення та розширення наукових знань про педагогічні явища, виникненням нових напрямів та галузей педагогічного знання з власним предметом дослідження. При проєкції на зміст професійно-педагогічної підготовки вони визначають актуальну номенклатуру педагогічних навчальних дисциплін. Відповідно до Концепції педагогічної освіти сучасний зміст фундаментальної педагогічної підготовки визначається наступними предметами: освіта – школа – вчитель (*вступ до спеціальності*), дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, *педагогічна майстерність*, порівняльна педагогіка, соціальна педагогіка, *сучасні педагогічні технології*, (основи педагогічного експерименту) [9, с.15]. Кожен з них характеризується певним професійним потенціалом, зумовленим особливостями свого предметного змісту, і тому має власну участь у досягненні кінцевої мети професійної підготовки педагогів. Поряд із специфічними можливостями дидактичної, школознавчої, методичної підготовки, які забезпечуються відповідними класичними педагогічними дисциплінами, протягом останніх двох десятиліть започатковується й інтенсивно розвивається новий напрям і складова професійно-педагогічної підготовки студентів, що суттєво збагачує і синтезує “палітру” педагогічної картини світу студентів за допомогою безпосереднього розкриття перед ними цілісних характеристик педагогічної праці з орієнтацією на досягнення її високої якості. Динамічна інституалізація цього напрямку у формі навчальних курсів зі вступу до педагогічної спеціальності/професії, основ педагогічної майстерності/творчості в українській педагогічній школі засвідчує широке визнання його значущості, оскільки це сприяє подоланню реально існуючого сциєнтизму, емпіризму та стихійності ознайомлення студентів з особливостями майбутньої професії педагога. Проте практичне запровадження таких навчальних дисциплін дещо випереджає розвиток власної теорії та методики цього напрямку професійної підготовки, на що вказує, наприклад, відсутність й дотепер загальноновизнаної його назви. Це позбавляє цю складову підготовки вчителя-вихователя надійної наукової бази та гальмує її подальший розвиток.

На нашу думку, адекватним для позначення сегменту професійно-педагогічної підготовки, що безпосередньо знайомить студентів із теоретичними і технологічними основами педагогічної праці, може бути термін “*дидакалогічна освіта/підготовка*” (термін наш. – Н.Г., 2005) як похідний від існуючої, хоча і не дуже поширеної, назви галузі знань про вчителя і його професійну працю – “дидакалогія” – поняття, введеного Т.Г.Маркар'яном (1924) і відновленого у використанні сучасними дослідниками В.В.Буткевич, Г.М.Коджаспіровою та А.Ю.Коджаспіровим, Ю.В.Сенько та ін.

Виходячи з розуміння дидакалогії як галузі теоретичних і прикладних психолого-педагогічних знань про сутність, особливості, закономірності, принципи, механізми успішного функціонування фахівця у педагогічній професії, предметом якої виступає педагогічна праця в її соціально-нормативному та особистісно-діяльнісному проявах, поняття дидакалогічної освіти може бути інтерпретовано як *інтегративна складова професійно-педагогічної підготовки різних категорій працівників освітньо-виховної сфери, що об'єктивує усталене дидакалогічне знання про педагога та його професійну працю у вигляді навчальних дисциплін, опанування якими забезпечує засвоєння студентами теоретичних та технологічних основ педагогічної праці й уможливорює ефективне становлення майбутнього педагога як суб'єкта професійного зростання. Сутність* же дидакалогічної освіти/підготовки нами визначається як *процес і результат засвоєння студентами теоретичних і прикладних знань про специфіку, закономірності, механізми досягнення фахівцем-освітянином успіху та високої якості праці у педагогічній професії на рівні особистісних цінностей і смислів* [3].

Феноменологія дидактичної освіти насамперед визначається тим, що для назв дидактичних дисциплін використовуються різноманітні дефініції, які символізують та з різних поглядів розкривають високу якість і продуктивність педагогічної праці, розвиненість особистості педагога як на рівні теорії, так і в практичному застосуванні. До них передусім належать: педагогічна майстерність (І.А.Зязюн, Н.М.Тарасевич, Н.В.Кузьміна та ін.), педагогічна творчість (С.О.Сисоєва, М.О.Лазарев, Н.В.Гузій, Р.П.Скульський та ін.), педагогічна культура (Є.В.Бондаревська, М.В.Гриньова, І.Ф.Ісаєв та ін.), педагогічна (творча) індивідуальність вчителя (О.М.Пехота, Л.О.Мільто та ін.), педагогічна техніка (В.М.Мидинкану, Ю.І.Турчанинова, В.П.Чихаєв та ін.), культура педагогічного спілкування (Т.В.Іванова), педагогічна деонтологія (Л.Л.Хоружа, К.М.Левітан), педагогічна риторика (Г.С.Сагач) тощо. Це унікальне явище способу позначення дидактичних дисциплін та їх багатотермінологічність достатньо аргументовано пояснює Є.С.Барбіна. Автор відзначає, що запити педагогічної практики значно випереджують можливості сучасної наукової теорії осмислити та асимілювати відповідні явища, і тому такі різні поняття та адекватні їм педагогічні стратегії “підводяться” під якісно тотожну об’єктивну реальність – професійно-педагогічну працю вчителя-вихователя. Відмінності ж цих окремих теоретичних і практичних систем дослідництва вбачає у суто номінальному виділенні різних системоутворювальних факторів, що супроводжується певними несуттєвими зміщеннями смислових та ціннісних аспектів, звуженням або розширенням окремих змістових компонентів [2, с.251]. Дійсно, кожна з таких дефініцій є самодостатнім дидактичним феноменом зі специфічним теоретичним підґрунтям та технологічними можливостями. До того ж використання оригінальної термінології запобігає їх дублюванню, об’єктивно відображає плюралізм розвитку дидактичної думки на етапі її утвердження в системі психолого-педагогічних наук, розширює грані пізнання багатоаспектної педагогічної праці. Водночас така багатозначність ускладнює процес упорядкування дисциплін дидактичної підготовки, заважає вивченню їх родових сутнісних якостей, а отже гальмує розвиток власної теорії і методики цього напрямку професійно-педагогічної підготовки.

Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв’язання даної проблеми... Існуючі нечисленні дослідження дидактичної підготовки в українській педагогічній школі *сконцентровані переважно на осмисленні досвіду викладання основ педагогічної майстерності (ОПМ) як найбільш поширеному та вивченому явищі.* Фундаментально-методичні, предметно-змістові, організаційно-методичні основи викладання основ педагогічної майстерності започатковані у дослідженнях І.А.Зязюна, Н.М.Тарасевич, В.А.Семиченко, Є.С.Барбіної, О.А.Дубасенюк, О.М.Пехоти, О.В.Глузмана, О.Г.Морова та ін.

Уведення в систему професійно-педагогічної підготовки курсу “Основи педагогічної майстерності” на думку Є.С.Барбіної, Н.М.Тарасевич, О.А.Дубасенюк, О.В.Глузмана, О.М.Пехоти, В.А.Семиченко, Л.О.Хомич, Л.Л.Хоружі та ін., не просто розширило та поглибило педагогічний цикл дисциплін, а й становило своєрідну альтернативу предметно-центрованої педагогічній освіті, її когнітивістській моделі [1, с.103], оскільки дало змогу поставити в центр уваги особистість студента та цілеспрямовано впливати на її розвиток, орієнтувати майбутнього педагога на постійний саморозвиток і самовдосконалення [1, с.45]. Завдяки цьому курсу, на думку Є.С.Барбіної, забезпечується можливість такої організації професійно-педагогічної підготовки, яка не просто декларує, а й реально розв’язує завдання особистісного розвитку майбутнього вчителя, індивідуалізації навчального процесу, спрямовує студентів на оволодіння системою засобів самоорганізації власної педагогічної діяльності [1, с.42], послідовно готує їх до педагогічної практики та надає дієву допомогу в розвитку педагогічної позиції [1, с.111].

Базова відмінність педагогічної майстерності серед інших психолого-педагогічних дисциплін визначається насамперед їх *особливою предметністю та цільовими орієнтирами* – мету і результат становить не лише прирощення конкретних знань і умінь, а й у виникненні при цьому особистісних і діяльнісних новоутворень. Як зазначає Н.М.Тарасевич, унікальність курсу основ педагогічної майстерності, якому не було аналогів у вітчизняній освітній практиці, полягає у створенні цілісного підходу до особистості вчителя, оскільки навчання майбутнього педагога основам професійної діяльності поряд із засвоєнням знань про неї, вмінь її аналізувати, передбачає і розвиток особистісних засобів, сприяє формуванню професійної позиції, нарощуванню творчого потенціалу студентів [12, с.73].

Така специфічна предметність забезпечує широкий вихід ОПМ в особистісний простір студентів і перетворює його на *дієвий засіб професійного виховання майбутнього педагога*, оскільки, за висновками дослідників, містить унікальні можливості для формування педагогічної свідомості (О.С.Цокур) і самосвідомості (Л.В.Римар), педагогічного покликання (Л.М.Ахмедзянова), авторитету (І.П.Андріаді) і педагогічної культури (В.М.Гриньова), творчої активності (О.М.Полякова) і творчої індивідуальності (О.М.Пехота, Л.О.Мільто), професійної спрямованості педагогічного мислення і ціле-мотиваційної сфери (Є.С.Барбіна), етичної підготовки (Л.Л.Хоружа), готовності до реалізації цілісного педагогічного процесу (В.А.Семиченко), до виховної діяльності (О.А.Дубасенюк), до розвитку творчих можливостей учнів (С.О.Сисоєва) і таким способом впливає на цілісний розвиток особистісних якостей учителя, а не лише на заповнення прогалів у його підготовці (Н.М.Тарасевич). Саме курс “Основи педагогічної майстерності” вважається дослідниками чи не єдиним серед циклу психолого-педагогічних дисциплін, що *безпосередньо зорієнтований на професійний розвиток і саморозвиток майбутнього вчителя, індивідуалізацію та персоналізацію його підготовки, прямо розкриває перед студентами зміст педагогічної праці, дозволяє їм вибудовувати професійний “Я-образ” та оволодівати засобами професійного зростання, активно сприяє підвищенню рівня творчого професійного мислення, розвитку гуманістичної спрямованості, гнучкості та пластичності цих процесів* [1; 7; 8; 10; 12].

Методологічні функції педагогічної майстерності в системі підготовки вчителя як фактора її інтеграції глибоко розкриті в концепції Є.С.Барбіної. За твердженнями автора, завдяки педагогічній майстерності у процес професійної підготовки в наочній формі імпліцитно вноситься парадигматичний підхід сучасної наукової методології: робота зі складними структурними об'єктами, ознайомлення з системними властивостями цих об'єктів, формування елементів системного мислення. Тому цей курс підвищує можливості всіх інших психолого-педагогічних, методичних і спеціальних предметів відображати зміст професійної праці педагога, допомагає засвоювати знання та уміння, що не актуалізуються іншими дисциплінами [1, с.54], сприяє виділенню зв'язків між цими знаннями та уміннями, які (а не самі знання та уміння) стають спеціальними об'єктами засвоєння. Студент на заняттях з педагогічної майстерності стикається з більш реальними, а не абстрактними проблемами професійної діяльності, і в нього формується потреба в узагальненому розумінні її сутності, розвивається здатність до синтезу знань, відбувається їх інтеграція з метою підвищення ефективності й якості педагогічної діяльності [2, с.245-246].

У руслі концепції цілісності професійної підготовки вчителів, на думку В.А.Семиченко, курс "Основи педагогічної майстерності" виконує функцію відновлення вихідної (предметної) форми професійної діяльності в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, оскільки на професійних моделях студенти вчать розв'язувати професійні задачі, оволодівають прийомами педагогічного аналізу [11, с.38].

Є.С.Барбіною встановлено, що впровадження курсу ОПМ виявилось вдалою спробою здійснити множинну інтеграцію змісту, процедур та смислів професійно-педагогічної підготовки у вищих педагогічних закладах. Не дублюючи традиційних навчальних дисциплін (теорію педагогіки, психологію, методику виховної роботи та ін.), за висновками дослідниці, він суттєво їх доповнює шляхом інтеграції теоретичних знань з окремих предметів і трансформує у практичні еквіваленти педагогічної діяльності. Якщо педагогіка і психологія виступають теоретичною базою основ педагогічної майстерності, то щодо методик викладання спеціальних дисциплін цей курс виконує пропедевтичну функцію [1, с.111-112]. Особливої ефективності це досягається у разі визнання педагогічної майстерності наскрізним системоутворювальним фактором неперервної педагогічної освіти. Тому успішність оволодіння кожним студентом основами педагогічної майстерності забезпечує цілісність, послідовність та наступність цієї системи, її внутрішню інтеграцію [1, с.246].

Інтегративні властивості курсу "Основи педагогічної майстерності" визначають й інші дослідники, зокрема Л.О.Хомич вважає його технологічним фундаментом професійно-педагогічної підготовки [13, с.133], а О.А.Дубасенюк підкреслює, що педагогічна майстерність найбільше сприяє поєднанню теоретичних знань з практичними уміннями, психологічних знань – з педагогічними [8, с.38].

Отже, у розглянутих дослідженнях успішно визначено різноманітні унікальні можливості курсу "Основи педагогічної майстерності" в розбудові особистісно-орієнтованої педагогічної освіти, що можуть бути успішно екстрапольовані на загальну систему дидакалогічної освіти педагога. Разом з тим, за даними проведеного нами констатувального експеримента, повністю задоволені станом викладання ОПМ лише 33,6% викладачів та 47,0% студентів. Майже 40% викладачів та 28,0% студентів вважають за необхідне привести зміст курсу до сучасного рівня наукових знань; 18,0% викладачів та 13,3% студентів – оновити і вдосконалити його; 38,5% викладачів та 47,0% студентів – підготувати нове покоління програм та навчально-методичної літератури; 29,5% викладачів та 31,5% студентів – посилити роль у педагогічній практиці [6]. Залишається недостатньо розвинутою науково-теоретична та методична база їх викладання. Особливо важливим є розгляд вивчення ОПМ (або інших споріднених, але інших за назвою дисциплін) як одного з етапів загальної цілісної, хоча і багатоступеневої дидакалогічної підготовки, екстраполяції її інваріантного змісту і технологій на вивчення ОПМ та ін. як базового етапу. Такі етапи визначаються нами залежно від рівня складності та глибини розкриття об'єктів навчального матеріалу: на першому (адаптаційно-орієнтаційному) – опису властивостей дидактичних об'єктів; на другому (інформаційно-пізнавальному) – пояснення, розкриття внутрішньої сутності цих об'єктів; на третьому (узагальнено-систематизувальному) – їх узагальнення, систематизації, встановлення взаємозалежностей з іншими явищами.

Формулювання цілей статті... Отже, метою даної статті є подальше розроблення та уточнення цільових та змістових аспектів організації дидакалогічної підготовки майбутніх педагогів на базовому етапі, кваліфікованому нами як *інформаційно-аналітичний*.

Виклад основного матеріалу дослідження... Сутність і основне призначення цього етапу полягало у суттєвому розширенні науково-теоретичного дидакалогічного тезаурусу та практично-перетворювального досвіду педагогічної діяльності студентів, створенні повноцінного інформаційного фонду для досягнення ними нормативних вимог до творчої і майстерної педагогічної праці та усвідомлення продуктивних шляхів і засобів безперервного професійного зростання як передумови становлення їх педагогічного професіоналізму. Це створювало умови для цілісного професійного самовизначення майбутнього педагога в єдності різних його аспектів – усвідомлення того, що він хоче (мета, ідеали, плани), що він може (здібності, схильності, обдарованість) і що від нього чекають (як суб'єкта, що готовий до функціонування у системі соціально-професійних відносин). Тому цей етап спрямовувався передусім на усвідомлене засвоєння студентами цілісної системи знань про педагогічну працю та необхідного для цього комплексу умінь, вироблення у них чітких науково-обґрунтованих і різнобічних уявлень про найбільш фундаментальні характеристики її високої якості та установок на їх досягнення шляхом усвідомленого розвитку, нарощування, удосконалення професійно важливих якостей, педагогічного мислення, компетентності, вправності та ін. Поряд із поглибленою рефлексією студентами

існуючих соціально-нормативних вимог до педагогічних працівників ставилися завдання закріплення у них емоційно-забарвлених ціннісних орієнтацій на творчі вияви особистості у педагогічній професії та розвиток власної професійно-творчої індивідуальності.

Організаційною основою дослідно-експериментальної роботи на інформаційно-аналітичному етапі слугував курс “Основи педагогічної творчості та майстерності”, що став однією з перших спроб інтеграції здебільшого самостійно і паралельно існуючих у сучасній практиці української педагогічної освіти навчальних дисциплін “Основи педагогічної творчості” та “Основи педагогічної майстерності”. Такий підхід до вибору та обґрунтування назви експериментального навчального курсу і відповідно визначення його змісту обумовлювався отриманими результатами понятійно-термінологічного аналізу та теоретичного моделювання дефініції педагогічної професійності, згідно з якими педагогічна майстерність і педагогічна творчість, будучи не лише самодостатніми явищами і феноменами, а й системоутворювальними чинниками професіоналізму педагогічної діяльності та професіоналізму особистості педагога, вимагають їх взаємопов’язаного та взаємозумовленого розвитку [5]. Синкретичність у поєднанні з автономністю цих понять має відобразитися у свідомості студентів як на рівні теоретичних знань, так і на рівні їх практичного втілення. Зазначені теоретичні позиції та визначені орієнтири були покладені в основу експериментальної перебудови змісту цього інтегративного курсу відповідно до його програми [4].

Визначаючи рівень складності та глибини навчального матеріалу програмного змісту інтегрованого курсу з основ педагогічної творчості і майстерності, та зважаючи на його місце у загальній системі професійно-педагогічної підготовки (курс вивчається у V/VI семестрі), ми спиралися на особливості типової ситуації соціального та когнітивно-професійного розвитку студентів на цьому етапі навчання у вищій педагогічній школі. Вона визначається у цілому досягненням повноліття, загальною та розумовою розвиненістю, достатньою самостійністю та відповідальністю студентів-третьокурників, багато з яких вже працюють, у тому числі і на педагогічній роботі, створюють власну сім’ю. У цей період завершується вивчення основного циклу соціально-гуманітарних та психолого-педагогічних дисциплін, що закладає фундаментальне підґрунтя для повноцінного осягнення майбутніми педагогами дидактичних знань і умінь. Тому навчальний курс з основ педагогічної творчості і майстерності на цьому етапі експериментальної роботи виконував функцію інформаційно-освітнього та розвивально-виховного середовища цілеспрямованого управління професійно-педагогічним зростанням студентів на рефлексивній основі, що передбачало акцентування педагогічних впливів на засвоєнні системи знань і умінь, вироблення комплексу професійно важливих якостей для досягнення готовності до самостійної творчої педагогічної діяльності.

При конструюванні змісту експериментального інтегрованого курсу “Основи педагогічної творчості і майстерності” було враховано традиційно існуючі напрацювання змісту дисциплін з педагогічної творчості, педагогічної майстерності, відображені передусім в їх програмах. Разом з тим ми намагалися віднайти, зберегти та розширити їх спільне ядро та відмінні риси, а також модернізувати науково-технологічні засади їх розгляду і тлумачення. Для цього було здійснено переструктуризацію навчального матеріалу та його оновлення відповідно до висновків теоретичного етапу дослідження [5], в результаті чого у змісті експериментального курсу визначилося два основні модулі (розділи), умовно кваліфіковані нами як теоретичний і технологічний.

Особливої трансформації зазнав зміст першого модулю “Творчість і майстерність у педагогічній професії”, що наповнювався та складним чином структурувався як опосередкована дидактична проєкція авторської моделі педагогічного професіоналізму і тому містив багату теоретико-методологічну інформацію про сутнісні засади професіоналізму педагогічної праці в ракурсі ідей педагогічної творчості та майстерності. Так, спеціальна (перша) тема модуля присвячена різнобічному висвітленню сутності її особливостей творчої і майстерної професійної праці педагога – розглядаються історичні витоки, етапи розвитку, сучасні реалії й перспективи цих явищ у педагогічній професії; проводиться порівняльний аналіз понять педагогічної творчості і педагогічної майстерності, визначаються їх загальні риси та специфічні властивості; характеризуються їх рівні, етапи, критерії та передумови розвитку. З цих позицій студенти усвідомлюють необхідність диференціації діяльнісних та особистісних чинників професіоналізму праці педагога, їх вивчення як взаємопов’язаних і разом з тим специфічних складових педагогічного професіоналізму. У другій і третій темах модуля послідовно розкриваються теоретичні та технологічні основи професійно-педагогічної діяльності – її сутнісні ознаки, психологічна структура та функціональний склад; первинні функціональні одиниці її мікроструктури, які зумовлюють вправність дій педагога у вирішенні численних педагогічних задач і ситуацій, індивідуальний стиль професійної поведінки, “вимальовуючи” у свідомості студентів різнобічні науково-теоретичні уявлення насамперед про діяльнісні характеристики успішної педагогічної праці. У наступних четвертій і п’ятій темах більш широко висвітлюється особистісний вектор професіоналізму педагогічної праці, відповідно до чого у навчальний матеріал вводяться поняття, за допомогою яких позначається зміст різноманітних професійно-творчих якостей педагога, конкретизується їх структура, розкриваються підходи до їх типологізації як передумови творчої індивідуальності педагога та його професійного іміджу, що закладає основи для розуміння студентами головних особистісних детермінант успішного становлення педагогічного професіоналізму студентів. Опрацювання ж теми з професійно-педагогічного самовдосконалення “виводить” майбутніх учителів-вихователів на усвідомлення сутності різних форм професійної самоактивності та особливостей їх використання, налаштовує на постійну самотворчу роботу з власного професійно-педагогічного удосконалення – самоосвіту, самовиховання, створення творчої лабораторії, опанування передовим педагогічним досвідом.

Матеріал другого модуля “Культура педагогічної взаємодії” розглядається головним чином як спосіб практичної реалізації особистісно-діяльничної сутності професіоналізму педагогічної праці за допомогою оптимального педагогічного спілкування, розвинутої педагогічної техніки і артистизму. Його змістове наповнення є більш традиційним, а експериментальним фактором виступає запропонований варіант структурування навчального матеріалу. Визначальною темою цього модуля є “Основи теорії та технології педагогічного спілкування”, що дозволяє розглядати його як один з видів професійно-педагогічної творчості і майстерності та вагому детермінанту їх формування. Інші й останні дві теми модуля присвячені вивченню взаємопов'язаних зовнішніх і внутрішніх засобів професійно-педагогічної техніки – вербальної та невербальної культури поведінки вчителя-вихователя і його психотехніки, культури управління власним професійно-творчим самопочуттям тощо.

Висновки... Отже, навчально-виховні завдання інтегрованого курсу “Основи педагогічної творчості та майстерності” спрямовувалися на розвиток мотивації студентів та подальше глибоке оволодіння педагогічною професією, допомогу в знаходженні власної професійної позиції; формування аналітичної культури майбутнього педагога, що дозволяє йому на достатній науково-теоретичній базі осмислювати реалії педагогічної праці, моделювати практику педагогічної діяльності та оволодівати її техніками; введення студентів у творчу лабораторію педагога-майстра та опанування технологією її створення; оволодіння здобутками інноваційної педагогіки, передовим досвідом творчо працюючого вчителя й вироблення умінь їх творчого використання.

Література

1. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования. – К.: Вышш. шк., 1998. – 153 с.
2. Барбина Е.С., Семиченко В.А. Идеи интеграции, системности и целостности в теории и практике высшей школы: Учеб.-метод. пособие. – К.: Полиграфкнига, 1996. – 261 с.
3. Гузій Н.В. Дидактологічна освіта як чинник становлення професіоналізму майбутнього педагога // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова: Сер.: 16. – Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. пр. – Вип. 4 (14). – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005.– С.135-139.
4. Основи педагогічної творчості і майстерності: Програма курсу для ВПНЗ /Автор-уклад. Н.В.Гузій. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – 12 с.
5. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. – 243 с.
6. Гузій Н.В. Стан дидактологічної підготовки майбутніх педагогів: досвід експериментального дослідження // Педагогічні науки: Зб. наук. пр. – Част.2. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2006. – С.218-226.
7. Глузман А.В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования: Монография. – К.: Поисково-издательское агентство, 1998. – 252 с.
8. Дубасенюк О.А. Формування основ продуктивної виховної діяльності майбутніх учителів // Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності. – Житомир: ЖДПУ, 2003. – С. 3-77.
9. Концепція педагогічної освіти. – К.: НПУ, 1998. – 20 с.
10. Пехота Е.Н. Индивидуальность учителя: теория и практика. – Николаев: Изд-во “Лицей”, 1997. – 144 с.
11. Семиченко В.А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / КГПИ им. М.Горького. – К., 1992. – 46 с.
12. Тарасевич Н.Н. Обретение педагогического мастерства // Сов. педагогика. – 1990. – № 11. – С. 73-79.
13. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. – К.: Магістр-S, 1998. – 200 с.

Анотація

У статті розкриваються сутнісні ознаки, цільові орієнтири та змістова основа інтегративного експериментального навчального курсу “Основи педагогічної творчості та майстерності” як базового, інформаційно-аналітичного етапу цілісної багатоступеневої дидактологічної освіти майбутнього педагога.

Анотация

В статье раскрываются сущностные признаки, целевые ориентиры, содержательная основа интегративного экспериментального курса “Основы педагогического творчества и мастерства” как базового, информационно-аналитического этапа целостного многоступенчатого дидактологического образования будущего педагога.

Подано до редакції 31.10.07.