

ЛАТВИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

Чернова Эмилия Яновна

СОТРУДНИЧЕСТВО СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
КАК УСЛОВИЕ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ
БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ

Теория и история педагогики

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени Dr. paed.

Научный руководитель:
Dr. habil. paed., профессор
А.П.ШПОНА

Рига - 1993

О Г Л А В Л Е Н И Е

Введение	3
I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ФУНКЦИЙ ВОСПИТАТЕЛЯ	
I.1. Сущность сотрудничества воспитателя и учащихся.	13
I.2. Критерии оценки уровня сотрудничества воспитателя и учащихся	23
I.3. Возможности психолого-педагогических дисциплин по подготовке студентов к педагогическому сотрудничеству	35
2. ВЫЯВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТАТЕЛЯ	
2.1. Сотрудничество студентов с учащимися как условие подготовки к работе воспитателя.	53
2.2. Формы организации подготовки студентов - будущих воспитателей	90
2.3. Оценка и самооценка подготовленности студентов к сотрудничеству со школьниками.	112
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.	126
БИБЛИОГРАФИЯ.	130

В В Е Д Е Н И Е

Народное образование в Латвии начало более интенсивно развиваться в конце ХУШ века, а во второй половине XIX столетия развернулась активная борьба за новую демократическую школу. Интеллигенция "Яунлатвиеши" (А.Алунанс, К.Биезбардис, К.Валдемарс, А.Кронвалдс, А.Спагис и др.) мечтает о самостоятельной Латвии: "Прибалтийский край не немецкий, но уже конечно и не русский. Мы благодарны русским за избавление нас от немецкого ига, но мы не желаем менять немецкого господина на русского" (49, 466). Представители "Нового течения" (П.Дауге, Ф.Розиньш, Я.Плиекшанс (Райнис), Я.Янсонс (Браунс) и др.) думают о расширении учебного содержания и усовершенствовании методов обучения. Уже на I учительской конференции (1873 г.), I учительском съезде (1905 г.) утверждалась необходимость не только учить детей, но и воспитывать их демократичными методами и в демократических условиях (49).

К.Дейкенс неоднократно указывал, что учитель должен любить детей, относиться к ним с уважением, а выдвигая определенные справедливые требования, помнить об уважении к личности ребенка. Выбирая средства влияния и выдвигая требования, он обязательно должен учитывать индивидуальность ребенка (21, 157).

Последовательное и бережное создание демократических отношений, закладывающих фундамент сотрудничества, — главная обязанность и главная забота воспитателя.

Истоки рождения должности воспитателя положены "Яунлатвиешами" в самом начале XIX столетия, которые писали, что труд наших учителей не ограничивается только преподаванием уроков. Учителя часто обсуждали с учащимися такие вопросы, о которых не писали в учебниках. Они не скрывали своих убеждений, а откровенно выска-

зывали свои мысли и делились со школьниками своим опытом и воспоминаниями (42, 491).

В 1917 году (21-26 июня) на съезде делегатов латышских учителей в Дербске основной задачей выдвигались подготовка учащихся к полноценной жизни, развитие духовных способностей, характера и воли (23, 52).

В январе 1919 года на конференции латышских учителей в Риге Л. Паегле в своем реферате "Общественное воспитание" (24) раскрыл положение учителя, который не является повелителем, а старшим братом, советчиком, содействующим самостоятельности учащихся. Он же является их соучастником на классных собраниях, товарищеских судах, выборах. В словаре конверсии определены следующие основные задачи воспитателя: поднимать уровень класса, создавать его полноценной единицей для совместного труда. А. Дауге в статье "Воспитание как профессия" (5, 82) пишет, что в каждой стране, периоде времени, обществе цель воспитания - воспитать определенному существующему типу духовной и материальной культуры соответствующего человека.

Изучив документы 20-40 лет, касающиеся обязанностей и прав воспитателя, можно сделать вывод, что его деятельность направлена на умножение личной активности учащегося, развитие индивидуальных способностей.

Я. Скуиньш пишет: "... в воспитательной работе присутствуют две личности - воспитатель и воспитанник. У каждого из них своя роль... Чтобы воспитательная работа была по возможности приятнее и успешнее, обе стороны должны быть активными: одна как обогащающая, а вторая - добровольно получающая и преобразовывающаяся. Где таких взаимоотношений нет, там нет и воспитания в его истинном значении" (22, 313).

В современной школе необходимо возродить принципы "педагогической солидарности", где учитель строит такие взаимоотношения, при которых человек уже в детстве непосредственно участвовал бы в жизни общества, чувствовал и мог проявить себя как самостоятельная личность.

Цель воспитания в Латвии за период с 1945-го по 1988-й годы задавалась тоталитарной государственной системой. Для школы Латвии в этот период характерен в обучении и воспитании монополизм, ориентирующий на единую тоталитарную, централизованную систему, реализуемую в единой общеобразовательной школе, который привел к отчуждению учителей и учащихся. Хотя педагоги республики (Я. Анспакс, А. Вилдина, В. Зелменис, Э. Клявенице, А. Масло, Дз. Мейкшане, Т. Панова, И. Плотниекс, А. Ротанова, А. Самусевича, А. Шпона, И. Юргена, Р. Омтиня и др.) разрабатывали отдельные аспекты солидарности, но в массовой практике они не реализовались.

В Законе о Народном образовании Латвийской Республики (1991) предусматривается значительное усиление внимания к формированию и совершенствованию личности педагога, самостоятельной и теоретически мыслящей, деятельной и компетентной, для которой характерны прогрессивная направленность, высокая общая и педагогическая культура, эрудиция, чувство нового, потребность профессионального и физического саморазвития.

Мы в своей практической работе стремимся построить взаимоотношения таким образом, чтобы каждый студент - будущий воспитатель ощущал себя активным участником жизни. Но в силу практических педагогических действий в административно-командной системе за период полувека изменились демократические взаимодействия учителя и учащегося, преподавателя и студента. Взаимоотношения части учащихся и учителей становятся административно подчиненными. В

изменившихся общественных условиях в Латвийской Республике мало педагогических исследований о механизмах изменения этих взаимоотношений. Поэтому деятельность воспитателя в настоящее время не соответствует возросшим требованиям, предъявляемым к учителю.

Актуальность проблемы сотрудничества обусловлена состоянием педагогической практики и демократизацией отношений в обществе. Сотрудничеством учителя и ученика характеризуется организация всего педагогического процесса, предлагая обязательную активность как учителя, так и ученика. Таким образом, актуальность исследования определяется особенностями переживаемого нами общественно-исторического периода, необходимостью совершенствовать подготовку будущих специалистов в направлении развития демократических взаимоотношений личности студента как будущего учителя и воспитателя со школьниками. Это и определило тему нашего исследования: "Сотрудничество студентов и преподавателей как условие процесса подготовки будущего воспитателя".

Объект исследования: педагогический процесс в вузе.

Предмет исследования: подготовка воспитателя в педагогическом процессе вуза.

Цель исследования: создать такие условия педагогического процесса в вузе, которые обеспечивают развитие гуманной, духовно активной, самостоятельно мыслящей и творческой личности воспитателя.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

- определение и анализ функций воспитателя на современном этапе;
- разработка критериев оценки уровня сотрудничества воспита-

теля и школьников;

- изучение и анализ реального уровня сотрудничества воспитателей со школьниками;

- выявление педагогических условий и средств для более эффективной творческой подготовки студентов к сотрудничеству со школьниками.

Г и п о т е з а. Подготовка студентов к сотрудничеству со школьниками осуществляется наиболее успешно, если:

- преподаватель и студент осознают педагогическую и социальную значимость сотрудничества;

- в учебном процессе реально проявляется активная, равноправная позиция сотрудничества между преподавателем и студентом;

- компоненты сотрудничества включены в содержание специальных предметов и дисциплин педагогического цикла.

Т е о р е т и ч е с к о й о с н о в о й и с с л е -
д о в а н и я является прогрессивная направленность во взаимоотношениях учителя и ученика, проявляющаяся во всей истории педагогики (в Европе: Я. Коменский, П. Песталоцци, И. Герbart, А. Дистервег, Ж. Руссо; в России: А. Радищев, Г. Чернышевский, Л. Толстой, П. Каптерев; в Латвии: А. Дауге, Ю. Студентс и др.).

Об оптимизации взаимоотношений в коллективах, создании взаимопонимания учителя и учащихся широко известны исследования психологов (Беларусь: Я. Колминский; Эстония: Х. Лийметс; Россия: Н. Бодалев, Л. Божович, А. Петровский, В. Караковский, В. Мясищев, А. Мудрик, Н. Новикова, А. Леонтьев; Америка: Э. Берн, Р. Бернэ, К. Левин; Германия: М. Буберс, Ио Крамис и др.).

Основные методы исследования.

М е т о д и к а и с с л е д о в а н и я носит комплексный характер.

Важное место в ней занимает метод теоретического анализа философской, психологической, педагогической литературы по проблеме. Экспериментальная работа, имеющая целью проверить гипотезу, включает выявление возможностей преподаваемых дисциплин, различных методов подготовки студентов на основе связи теории с практикой.

Нами использовалась система методов исследования, взаимопроверяющих друг друга:

- наблюдение:
 - ж за деятельностью студента-практиканта в процессе обучения во время работы с конкретным коллективом;
 - ж за деятельностью студента-практиканта во время творческой деятельности на базе центра воспитательной работы и в инструктивно-методическом студенческом лагере;
- опрос:
 - ж анкетирование и коллективные беседы со студентами;
 - ж беседы с руководителями летних загородных лагерей, школ, методистами центра воспитательной работы;
 - ж классных руководителей;
 - ж преподавателей вуза - руководителей практики;
- изучение и анализ документации:
 - ж дневников педагогической практики в школе;
 - ж дневников воспитателя в летнем загородном лагере;
 - ж материалов итоговых конференций педагогической практики;
 - ж результатов работы учителей - молодых специалистов;
- самооценка;
- обобщение и анализ личного опыта в качестве учителя-предметника, классного руководителя, заместителя директора по воспи-

тательной работе в школе, руководителя педагогической практики в вузе, лектора.

Различными методами исследования были охвачены 1538 студентов, 98 организаторов внеклассной и внешкольной работы, 148 учителей, 172 классных руководителя, 3530 учащихся.

Б а з а и с с л е д о в а н и я .

Даугавпилсский педагогический институт, Даугавпилсские средние школы № 2, 3, 5, 6, 7, 10, 12, 15, школа продленного дня, 9 городских и сельских школ.

О с н о в н ы е э т а п ы и с с л е д о в а н и я .

Первый этап (1980-1985 гг.) - проведен анализ философской, психологической, педагогической, методической литературы по проблеме исследования, анализ понятий, определение основных теоретических положений исследования, наблюдение педагогической практики, анализ ее противоречий.

Второй этап (1985-1989 гг.) - организация и проведение констатирующего эксперимента со студентами Даугавпилсского педагогического института, молодыми учителями, студентами-воспитателями летних загородных лагерей, опрос руководителей школ республики, разработка программы и методики проведения педагогического эксперимента.

Третий этап (1989-1991 гг.) - проведение формирующего эксперимента, анализ и обобщение результатов, разработка и внедрение результатов, оформление диссертационного исследования.

Н а у ч н а я н о в и з н а и т е о р е т и ч е с - к а я з н а ч и м о с т ь и с с л е д о в а н и я с о с т о и т в т о м , ч т о :

- основываясь на анализе сущности сотрудничества, разработана модель подготовки воспитателей;

- определены критерии и уровни оценки сотрудничества;
- конкретизированы функции современного воспитателя;
- выявлены и экспериментально проверены педагогические условия и средства для более эффективной творческой подготовки студентов к сотрудничеству со школьниками.

Практическая значимость исследования заключается в:

- разработке системы подготовки воспитателя;
- практических рекомендациях для студентов-практикантов о подготовке к выполнению функций воспитателей.

Апробация и внедрение результатов исследования проводились при организации педагогического процесса со студентами филологического, физико-математического, биолого-химического факультетов, факультета физического воспитания и музыкально-педагогического отделения с целью найти пути совершенствования подготовки студентов педвуза к работе с учащимися в качестве воспитателя посредством создания условий педагогического процесса, которые обеспечивают развитие личности гуманного, духовно активного, самостоятельно мыслящего и творческого учителя.

Достоверность полученных результатов исследования. Содержащиеся в диссертации научные положения и выводы прошли апробацию в педагогическом эксперименте (с 1987 по 1990 гг.). Достоверность их подтверждается теоретической основой, применением комплекса методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования. Валидность результатов исследования обеспечивается воспроизводимостью полученных результатов среди студентов, не участвовавших в эксперименте.

Результаты исследования докла-

д ы в а л и с ь:

- на аспирантских семинарах и педагогических чтениях в Латвийском университете (1987-1991 гг.);

- на семинарах методических объединений классных руководителей Даугавпилсского района и города (1984-1991 гг.) (9);

- на республиканских (8) и межрегиональных (2) научно-практических конференциях.

Н а з а щ и т у в ы н о с я т с я с л е д у ю щ и е п о л о ж е н и я:

- только специальная подготовка студентов к сотрудничеству со школьниками в педагогическом процессе обеспечивает формирование гуманных взаимоотношений, самостоятельное мышление и творческую деятельность в процессе воспитания;

- активная, равноправная позиция преподавателя и студента в совместной учебной и научной деятельности способствует подготовке студентов к сотрудничеству со школьниками;

- подготовке воспитателя способствуют формы работы, в которых во время педагогического процесса в вузе творчески сотрудничают "студент - преподаватель", "студент - ученик", "студент - учитель".

С т р у к т у р а д и с с е р т а ц и и.

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы. Основной текст изложен на 129 страницах машинописного текста. Библиография включает 184 наименования использованных источников литературы.

В о в в е д е н и и обоснована актуальность исследования, определены теоретические основы изучаемой проблемы, предмет, объект, цель и задачи исследования, его теоретическая и практическая значимость, обоснована новизна и сформулированы по-

ложения рабочей гипотезы.

В первой главе проведен анализ проблемы в теории, сделана попытка дать определение сотрудничества, констатированы функции воспитателя, способствующие сотрудничеству. Определена совокупность связей между функциями, задачами и видами деятельности воспитателя, в результате которых учащиеся усваивают знания и формируют отношение к окружающему миру, происходит их овладение ценностями. Разработаны критерии оценки уровней сотрудничества воспитателя с учащимися.

Во второй главе раскрыты возможности психолого-педагогических дисциплин и специальных предметов подготовки студентов к педагогическому сотрудничеству. Определены педагогические условия подготовки учителя к сотрудничеству со школьниками. Выявлены формы работы, способствующие сотрудничеству.

В заключении и диссертации излагаются выводы и предложения, сделанные на основе теоретического анализа и опытно-педагогической работы.

1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ
СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ
ФУНКЦИИ ВОСПИТАТЕЛЯ

1.1. Сущность сотрудничества воспитателя и учащихся

Перестройка общественных отношений создает новую ситуацию для каждой личности; такие условия, которые раскрывают возможности развития инициативы, ответственности, чувство хозяина, гражданского долга, творчества.

Сотрудничество является одной из существенных характеристик современного педагогического процесса учителя и учащегося.

Само слово "сотрудничество" кажется достаточно простым и понятным. Однако содержание его чрезвычайно многообразно, оно имеет самый разный философский и политический, психологический и педагогический смысл.

Общее значение данного термина:

"Сотрудничать - работать вместе, принимать участие в общем деле".¹

"Сотрудничество - то же значение".¹

"Сотрудничать - заниматься какой-либо деятельностью совместно с кем-либо".²

"Сотрудничество - I) Совместная деятельность".²

"Сотрудник - сотрудник в трудах, помощник в деле, в работе, со-товарищ по трудам".³

"Сотрудничать - быть чьим-то сотрудником".³

Мы же рассматриваем его лишь в контексте классного коллектива. Т.е. педагогическое сотрудничество в аспекте: студент как будущий воспитатель - учащийся школы. В широком смысле вся деятельность класса - пример сотрудничества школьников со взрослыми.

ми: учителями, родителями, руководителями кружков, объединений, работниками внешкольных учреждений. Причем оно осуществляется на разных уровнях – в школах, внешкольных учреждениях, в загородных летних лагерях.

В узком смысле – это взаимозаинтересованные отношения детей и взрослых, где те и другие выступают как равноправные единомышленники. Оно осуществляется на уровне конкретных классов, групп.

Мысли о взаимодействии педагога с учащимися имеются во всей истории педагогики.

Я. А. Коменский в "Великой дидактике" пишет о том, что силы учеников требуют поддержки, а не подавления: "Если учителя будут приветливы и ласковы, не будут отталкивать от себя детей своим суровым обращением, а будут привлекать их своим отеческим расположением, манерами и словами; если учителя рекомендуют науки, к которым они приступают, со стороны превосходства, привлекательности и легкости . . . , словом, если учителя будут относиться с любовью, тогда они легко заводят их сердца. . ." (109, 342).

Г. Песталоцци понимал все обучение как дело творчества самого ученика. Назначение преподавателя – помочь естественному ходу развития человеческих способностей. Он заложил основы дидактического взаимодействия с обучаемым. Песталоцци утверждал, что все "обучение есть искусство помогать естественному стремлению человека к развитию" (147).

Русская педагогическая мысль утверждает, что в образовании на первый план выступали идеи братства, равенства, гуманизма. А. Н. Радищев писал, что человек – существо общественное, рожденное для социальной жизни, "для общения" (156, 105).

В. Г. Белинский считал, что педагог обязан не принуждать, а приобщать воспитанников к положительному. Во взаимодействии с ни-

ми надо опираться на жизненный опыт ... учить детей отстаивать свои убеждения (65).

В основе сотрудничества лежит деятельность. Любая деятельность характеризуется наличием осознанной цели (или предвидимого человеком ее результата), мотивами, наличием предмета или объема деятельности, определенными способами осуществления, различающимися в зависимости от особенностей цели и условий деятельности.

"Педагогическая деятельность представляет собой, — отмечает М.С.Каган, — деятельность практически преобразовательную, но одновременно и научно-просветительскую. Вместе с тем она непременно включает в себя в той или иной мере момент общения — подлинного общения, в котором ученики являются для педагога уже не объектом воздействия, а равными ему субъектами, равными принципиально, невзирая на различие возраста, эрудиции, жизненного опыта, равными по-человечески, что и обеспечивает педагогу прямой доступ не только к уму, но и к сердцу учеников, а значит — и максимальную эффективность его деятельности" (Ю1, II).

Можно сказать, что характеристика уровня организованности акта деятельности синтетически вбирает в себя в определенном аспекте характеристики познавательных, контролирующих и исполнительных действий субъекта. В сотрудничестве характерно взаимодействие как минимум двух субъектов (100).

В педагогике А.С.Макаренко исследованы взаимоотношения воспитателей с воспитанниками: "... как можно больше требований к человеку, но вместе с тем и как можно больше уважения к нему". А.С.Макаренко в практической своей работе создавал взаимоотношения педагогов со своими питомцами не на основе авторитарности, а на уважении друг к другу, дружбе в процессе совместной деятельности — в поле, у станка, в классе. Самая главная мысль А.С.Мака-

ренко в этом процессе: "Знание воспитанника должно прийти к воспитателю не в процессе безразличного его изучения, а только в процессе совместной с ним работы и самой активной помощи ему".

"Взаимоотношения - это избирательная связь между людьми, при которой возникает взаимовлияние их друг на друга" (102, 42).

Кропотливым трудом по развитию личности школьника отличался В.А.Сухомлинский. Давая определение воспитательной деятельности, он считал, что процесс воспитания выражается в единстве духовной жизни воспитателя и воспитанников - в единстве их идеалов, стремлений, интересов, мыслей, переживаний (166). Он неоднократно призывал педагогов смотреть на мир глазами воспитанников, обращаться к ним "... как к единомышленникам, как к равным себе" (168, 79).

Характер такого взаимодействия в воспитании раскрыл В.И.Мящев. "Воспитание представляет процесс взаимодействия воспитателя и воспитуемого. В этом двухстороннем процессе воспитания может обнаружить требовательное, снисходительное, любовное, неприязненное, внимательное, пренебрежительное и справедливое или пристрастное и тому подобное отношение к ученику. А ученик должен отвечать ему уважением, любовью, боязнью, враждебностью, недоверием, скрытностью, откровенностью, искренним или показным отношением. Взаимоотношения играют существенную роль в характере процесса взаимодействия и в свою очередь представляют результат взаимодействия" (131, 226).

Проблемы, охватывающие широкий круг вопросов, связанных с выявлениями закономерностей восприятия и понимания людьми друг друга для оптимизации общения, а также межличностные отношения в группе - сплоченность, совместимость, коллективизм исследуются советскими психологами (Л.П.Бувей, И.С.Коню, К.К.Платоновым, В.Б.Ольшанским, Б.Д.Порыгиным, Е.С.Кузьминым, А.В.Петровским,

Л.И.Уманским и др.).

Сотрудничеству способствует процесс перестройки и обновления, происходящий в республике и ведущий к более широкой демократизации жизни нашего общества, да и уровень развития детей в целом таков, что позволяет осуществить сотрудничество в полном объеме.

Вопросы сотрудничества в Латвийской Республике разрабатывал П. Дауге. Он выдвигал идею о прямых индивидуальных контактах с учащимися в целях воспитания, лучше организовать "институт воспитателей", дать возможность учащимся лично приблизиться к учителю и поддерживать постоянный живой контакт (7, 31).

Юлиус Александрс Студентс, рассматривая вопрос о личности воспитателя, говорит об осознанном влиянии на ученика. К тому же воспитатель знает, чего хочет достичь, и воспитаннику ясно, чего от него хотят (38, 255).

По проблемам развития школы педагогического сотрудничества в Латвии в 46-88 гг. нашего столетия имеется ряд исследований (Я. Анспака, В. Зелменис, Э. Клявениеце, Дз. Мейкшане, И. Плотниекс, А. Шпона и др.).

В Законе о Народном образовании Латвийской Республики рассматривается педагогический процесс в общеобразовательной школе на принципах демократизации и гуманизации. Демократизация педагогического процесса предполагает создание условий, позволяющих учителю свободно выбирать формы, методы и средства педагогической работы, устранение всевозможных обязательных инструкций и предписаний, регламентирующих педагогическую деятельность, развитие активности, инициативы и творчества педагогов и учащихся в решении вопросов обучения и воспитания в школе. Это предполагает реальные возможности для педагогики сотрудничества. Это путь от

авторитарного к партнерскому взаимоотношению учителя и ученика, воспитание человека раскованного и ответственного за свои решения, человека, который имеет чувство собственного достоинства и умение самостоятельно действовать.

Педагогика сотрудничества – это оптимистический и гуманистический подход к человеку, который определяет всю стратегию и тактику воспитания.

Задача учителя не в навязывании чего-то ребенку, а в том, чтобы понять его потребности и интересы, помочь ему правильно, а не искаженно осознать и реализовать их. Сотрудничество рассматривается как совокупность взаимосвязанных процессов: управление извне и саморегуляция личности представляется исключительно объектной. Управление осуществляется учителем, значит, идет от субъекта к субъекту и образует субъектно-субъектные связи (I63). Возможности школьников в реализации этих функций недостаточно изучены. Категория взаимодействия в теории воспитания раскрыта в трудах А. Ротановой, Т. Пановой, А. Самусевич, И. Масло.

В философской литературе "взаимодействие" определяется как категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, порождение одним объектом другого, взаимопереход, при котором изменяются состояния каждого.

Взаимный – обоюдный, касающийся обеих сторон. Взаимное доверие. Пользоваться взаимностью (встречать со стороны другого то же чувство, которое испытываешь к нему) (I20, 68).

Именно взаимодействие определяет отношение причины и следствия. Каждая из взаимодействующих сторон выступает как причина другой и как следствие одновременного обратного влияния противоположной стороны. Поэтому происходит развитие объектов. Чтобы по-

знать вещь, надо познать ее во взаимодействии с другими, где она может быть и причиной, и следствием нового свойства.

Проблему взаимодействия в последнее время рассматривают ученые Л.И.Новикова и А.В.Мудрик. Л.И.Новикова акцентирует внимание на процессах управления взаимодействием, на интеграции педагогических воздействий, на оптимизации взаимоотношений педагогов и воспитанников, когда учащиеся выступают в качестве "помощников" и "коллег" взрослых. Реализуя различные социальные роли (консультантов, ассистентов, членов совета ученической бригады, совета по благоустройству по месту жительства и т.д.), выступая "помощниками" и "коллегами" взрослых, дети действуют в унисон с ними, углубляют и дополняют их воспитательные усилия, корректируют и подкрепляют друг друга (132, 73-74).

Учитель-новатор Е.Н.Ильин считает, что взаимодействие создает гармонию, взаимное удовлетворение, обеспечивает успехи в деятельности как педагога, так и учащихся (95).

Т.В.Панова, раскрывая понятие "взаимодействие", отстаивает свою точку зрения, указывая, что взаимодействие характеризуется взаимопереходами в субъект, причем взаимообусловленными, и определяет взаимодействие личностей как взаимовлияние. "Взаимодействие как взаимовлияние субъектов совместной деятельности, опосредованное характером их взаимоотношений". Воспитательные возможности взаимодействия понимаются автором как совокупность субъективных предпосылок взаимовлияния старшеклассников и подростков в совместной деятельности при взаимных положительных отношениях (141).

Взаимодействие в педагогике формирует определенный механизм, который объединяет действия педагога и учащегося. Ученик и учитель взаимодействуют как субъекты (со своими особенностями,

внутренним миром), которые содействуют или противодействуют, согласуются или не согласуются с партнером, соперничают или нет, сочувствуют или нет.

По определению М.С.Кагана, взаимодействие педагога в ходе сознательной деятельности ценностных ориентаций педагога может проходить только во взаимодействии людей как субъектов, т.е. в человеческом общении. Именно во взаимодействии формируется прежде всего система потребностей воспитуемого, а не только система его знаний (99).

А.В.Мудрик пишет, что взаимоотношения педагогов с детьми отражают характер и значимость деятельности, их взаимодействия друг с другом. Так, если информационный уровень проявляется у школьников всех возрастов, то дискуссионный – у подростков и юношей, а исповедный наиболее присущ ранней юности (129).

Академик А.В.Петровский с сотрудниками пришел к выводу, что у индивида появляется потребность и способность быть личностью. Она производит преобразования своей деятельности, поведения других людей, влияет на их ценности, волю, эмоции. Значит, каждый человек представлен в других людях, в системе "межличностных отношений и в себе самом, как в другом" (149, 18).

Л.С.Выготский пишет, что обучение – это процесс образования субъект-субъектных отношений, что любая психологическая функция (память, мышление, речь и др.) проявляется дважды, сперва – в социальном плане, между людьми: "Это стол, на нем едят, это стул, на нем сидят", а затем – психическом (усвоил назначение предметов) (177).

С.Л.Рубинштейн отмечал: "Сердце человека все соткано из его человеческих отношений к другим людям" (159, 14).

Действие одного человека в общении зависит от действий дру-

гогр – это и есть взаимодействие.

Сотрудничество – это такое взаимодействие, при котором один человек способен чувствовать и понимать состояние другого и перестроить (если это необходимо) к нему отношение, принять его действия, развить их дальше с тем, чтобы его партнер был способен вносить определенный вклад в общее дело. В основе сотрудничества – содействие партнеру, забота о его благополучии.

Л.Н.Лесохина сделала вывод о том, что взаимодействие внедряет в "онтологию бытия" другого человека "интеракцию", т.е. "взаимовнедрение" личностей воспитателя и воспитанников совместного и взаимного проникновения сфер жизнедеятельности людей (II6, 36).

Роль воспитателя возрастает, так как он принимает на себя личную ответственность за соединение интересов личности с интересами семьи, народа и общества. Учитель отвечает за будущее личности ученика. Важно, чтобы учитель умел слушать ребенка, вести с ним диалог, помогать ему понять себя, выразить себя, состояться как личность.

А личностью человек становится в труде и общении (II4, 76).

Основой совместной деятельности в обучении В.А.Сухомлинский считал апелляцию к уму и чувствам воспитанника. Мастерство учителя заключается в умении пробудить духовную жизнь детей. Он должен быть не только старшим товарищем, но и наставником, пробуждающим в воспитанниках эмоциональные отношения к самому себе, к проявлению благородных чувств, к нравственным привычкам: "надо встречаться с ребенком как с другом, единомышленником, переживать вместе с ним радость победы и горечь утраты" (I65, 44).

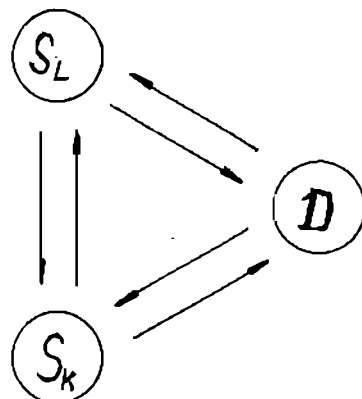
Учитель имеет дело с таким творцом, как он сам, и этот творец находится в постоянном развитии.

Сотрудничество только тогда становится подлинным, когда обе стороны (и учитель, и учащийся) в полную меру и "на равных" раскрывают свои способности, вступая в активное общение и взаимное обогащение друг друга.

Совместный труд невозможен без взаимного обмена представлениями, намерениями, мыслями. Сущность же общения не сводится только к обмену информацией, а выступает как процесс, в котором человек делится своим бытием с другими людьми, запечатлевает, продолжает себя в них и представляет для них как личность.

Понятие индивида как личности означает превращение индивида в подлинный субъект общественных отношений, когда он не только действует во имя определенных целей, но и осознает себя в качестве деятеля (И. С. Кон). А необходимый уровень развития для этого достигается овладением определенной системой взглядов и отношений к окружающему, системой определенных нравственных оценок (Т.Е. Конникова), включает в себя усвоение комплекса норм и ролей.

Исследователь Н.В. Кузьмина указывала, что результат процесса обучения зависит не столько от активности одностороннего воздействия педагога на учеников, сколько от активности их взаимодействия (III, 90). Это воздействие включает три компонента: учитель - S_L (субъект), организующий процесс взаимодействия, ученик - S_K (субъект), который принимает влияние учителя и сам воздействует на него ($S_L \rightleftharpoons S_K$), а данный процесс возможен только через (D) - совместную деятельность. Схема, отражающая этот процесс:



Для таких отношений характерна установка на открытое, доверительное общение с детьми. Личность воспитателя, его мечты и переживания открыто предъявляются детям. Ведь только такая открытость учителя порождает ответную открытость ученика. И при наличии конкретных методов учитель вовлекает учащихся в совместный труд со взрослыми. Т.е. процесс воспитания предполагает взаимную направленность контактов между учителем и учеником. Устойчиво действующая обратная связь помогает воспитателю определить психологический климат учащихся, уровень восприятия материала и т.д.

"Сотрудничество – это совместная деятельность, в процессе которой осуществляется обмен деятельностными умениями и духовными ценностями между субъектами, усвоение опыта на основе гуманистических взаимоотношений, содержание которых допускает взаимное доверие".

1.2. Критерии оценки уровня сотрудничества воспитателя и учащихся

В самом общем виде назначение учительства – в передаче социального опыта от поколения к поколению. Передавая молодежи опыт, накопленный человечеством, и формируя к нему отношение, воспитатель, с одной стороны, "творит" личность, назначение которой не исчерпывается конкретными запросами, а с другой – помогает ей приспособиться к сегодняшним общественным потребностям. При реализации этих целей воспитатель призван готовить личность, способную к творческой деятельности, и одновременно подготовить школьника к выполнению конкретных социальных задач.

Исследователи выделяют три важнейших аспекта деятельности учителя. Приобщая подрастающее поколение к социально-культурному

опыту, учитель реализует:

- продвижение личности в знании и понимании окружающего мира на основе формирующихся представлений и понятий;
- практические умения действовать на основе формирующихся методов, способов и примеров;
- ценностное освоение мира, личностное отношение к явлениям и фактам действительности.

В деятельности воспитателя это передача знаний, сфера передачи умений и процесс социализации индивида. Передача знаний проявляется в деятельности воспитателя, обеспечивающей усвоение учащимися обобщенного опыта человечества, систематизированного и дидактически отработанного в учебном предмете. Тем самым он помогает "проникнуть ученику в систему научных знаний, в логику научного познания без излишней, часто бесполезной затраты времени и сил" (178, 73). Передачей и отработкой умений "является практическое общение человека с человеком, поскольку показ практических действий, его повторение учеником и корректирование действий ученика учителем является механизмом передачи умений" (99, 57).

Современная социальная ситуация ставит перед воспитателем еще одну задачу, которую он должен решать на фоне растущих требований к активности, дисциплинированности и профессионализму личности. Это - социализация индивида, которая выражает сознательное, творческое отношение к различным сторонам жизни общества. Воспитатель своей социальной активностью может стимулировать возможности школьников, побуждать к развитию и обогащению личностных ресурсов. При помощи такой позиции воспитатель способствует готовности учащихся действовать в определенной ситуации, социальной активности, самостоятельности, ответственности, иници-

ативности и потребности в последующей передаче опыта. Реализовать передачу знаний, умений, а также профессионального и социального опыта воспитатель может только при помощи ряда функций. Под функцией мы понимаем деятельность, обязательность (исполнение, осуществление), проявление свойств объекта в данной системе отношений. Функции воспитателя, способствующие сотрудничеству, мы определили следующие: обучающая, воспитывающая и функция социализации.

Главной задачей обучающей функции является передача, осмысление и закрепление знаний. Деятельность, способствующая решению поставленной задачи:

- информирующая, обеспечивает необходимый уровень стартовых знаний и самостоятельность учащихся, дает представление о целенаправленной совместной деятельности;

- активизирующая, поддерживает положительную мотивацию и активность школьников, способствует обратной связи;

- оценочная, осуществляет осознание, планирование, установление очередности и реализации отдельных этапов и способов деятельности, определяет отношение к значимости конечного результата.

Воспитывающая функция предполагает способы, средства и приемы деятельности воспитателя, связанные с передачей учащимся умений, развитием способности к практической деятельности. Важнейшим инструментом реализации этой функции является практическое общение человека с человеком, поскольку показ практического действия, его повторение учеником и корректирование действий ученика учителем является механизмом передачи умений. Передача умений возможна лишь через совместную духовную и практическую деятельность при равной позиции, т.е. при равной ме-

ре участия в процессе воспитателя и школьника, равной мере вовлеченности и ответственности.

В условиях научно-технической революции увеличивается количество самостоятельных институтов социализации. Это семья, средства массовой информации, различные общественные организации, общества и т.д. Каждый из них достаточно автономен. Их воздействия часто противоречивы. Поэтому передача профессионального и социального опыта учащемуся должна находиться в непосредственной зависимости от воспитателя. В этих условиях есть основание выделить функцию социализации, которую обеспечивают два вида деятельности учителя, обусловленные его местом в системе институтов социализации: консультационная и многообразная социально-значимая деятельность.

Первая реализуется в процессе распространения психолого-педагогических знаний среди учащихся класса, родителей, в микрорайоне, различных внешкольных учреждениях и т.д.

Одним из важнейших видов деятельности, на наш взгляд, является многообразная социально-значимая деятельность, так как она требует определенного "видения" школьниками в их тесной взаимосвязи со средой и разработки на этой основе дифференцированных способов деятельности, охватывающих и внеклассную, и внешкольную сферы их жизни.

Совокупность связей между функциями, задачами деятельности воспитателя и видами деятельности мы представим в следующей таблице (№ I).

В психолого-педагогической литературе обосновано, что у каждого человека есть критерии, которые являются основой оценки им своей деятельности и деятельности других людей. Классный руководитель определяет критерии оценки, по которым измеряется каче-

Таблица I

Функции воспитателя

Функции	Задачи	Вид деятельности	Результат
Обучающая	Передача умений общей культуры и поведения	- информирующая - активизирующая - оценочная	Знания умения привычки
Воспитывающая	Формирование саморегуляции	- познавательная деятельность и упорядочения поведения - организационная - совместная духовная и практическая деятельность при равноправной позиции	- ценностная ориентация - саморегуляция
Социализация	Стимулирование социализации	- консультационная - многообразная социальная значимая деятельность	- расширение общественных связей - взаимодействие личности и группы

ственная сторона сотрудничества. Разработать их не легко: критерии сотрудничества условны, так как повседневная деятельность учителя, наполненная исканиями и новаторством, представляет собой вдохновенный творческий процесс, который трудно зафиксировать в конкретных признаках (мерах).

Необходимым критерием сотрудничества воспитателя и учащихся мы считаем взаимную потребность к обмену духовными ценностями.

Потребность определяется как зависимость состояния организма, личности, социальной группы от объективного содержания усло-

вий их существования и развития.

Необходимо отметить, что эта потребность не дается в готовом виде. Потребности являются предпосылкой и результатом не только трудовой деятельности, но и познавательных процессов. Поэтому они выступают как состояние личности, регулирующее поведение.

Сотрудничество связано не только с потребностями, но и со значимостью ценности любого явления для субъектов, ценности отношения личности к бытию. Сотрудничество воспитателя ориентировано на духовные ценности.

В. А. Сухомлинский основой совместной деятельности в обучении считал апелляцию к уму и чувствам воспитанника. Он утверждал, что в основе воспитательной работы должно быть правило: ребенок находит радость в труде, в обогащении своих знаний, в создании материальных и духовных ценностей для человека. Мастерство учителя заключается в умении пробудить духовную жизнь детей. Учитель не только старший товарищ, но и наставник, пробуждающий в воспитанниках эмоциональные отношения к самому себе, к проявлению благородных чувств, к нравственным привычкам (168).

Для людей, участвующих в сотрудничестве, для их взаимного познания и желания обменяться духовными ценностями необходимы определенные условия.

Эстонский педагог Ю. А. Орн познание людьми друг друга, взаимное восприятие, понимание и оценивание рассматривает как социально-психологические условия воспитания, как условия реализации сотрудничества (139, 78-84).

И. Я. Педаяс указывает не только на формирование системы духовных ценностей, но и на человеческую осмысленность этих ценностей по отношению к себе и по отношению к другим (144, 82-87).

Через такое отношение каждый познает сам себя. От отношения к себе будет зависеть отношение к совместным делам, личные возможности участия в сотрудничестве, стремление к обмену духовными ценностями. Этот важнейший критерий сотрудничества имеет разные уровни проявления: высший, средний и низкий уровни сотрудничества.

На высшем уровне сотрудничества потребность к обмену духовными ценностями проявляется как постоянная, совместная деятельность. Субъекты взаимно познают друг друга и взаимно влияют друг на друга, т.е. взаимозаинтересованность в обмене духовными ценностями.

На среднем уровне эпизодически проявляются знания о духовных ценностях друг друга, а вместе с тем полное равнодушие к обмену духовными ценностями.

Низкий уровень характеризуется отрицательным отношением к обмену духовными ценностями.

Любая сознательная деятельность всегда направлена на достижение целей. Цель - это планируемый результат, выступающий как единство желаемого и возможного. По своему происхождению цель есть опредмеченный мотив деятельности, т.е. в отличие от мотива вообще имеет большую предметную определенность - конкретные форму и содержание достигаемого результата. В педагогической литературе отмечается многоуровневый характер педагогических целей. Так, Т.И.Ильина предложила три уровня педагогических целей (96, 3-39).

Результат, фиксированный в целях, выражается в сдвигах, изменениях, которые происходят в знаниях, умениях, личностных качествах субъектов, их отношениях, ценностных ориентациях, в развитии личности в целом (76, 143-150).

В процессе реализации цель выполняет две главные функции - побудительную (к началу и продолжению деятельности) и направляющую и регулирующую. Следовательно, вторым критерием оценки сотрудничества выдвигаем общность цели воспитателя и учащегося.

Достижение общности цели может обеспечить и ускорить получение субъектами знаний о цели.

Если участники процесса имеют знания о целях, то в процессе совместной деятельности (учебной, игровой, трудовой) ни один, а оба субъекта смогут лучше понять друг друга, скоординировать свои действия, речь, поступки.

Т.е. по мере накопления знаний о цели развивается эмоциональный контакт, который способствует получению результата совместной деятельности.

А.Н.Луточкин считает, что "пребывание в одной эмоциональной ситуации, переживание одного состояния способствует созданию общности, объединяет людей" (123, 13).

Воспитывает только пережитое каждым участником. В исследованиях Т.Е.Көнниковой, Т.Н.Мальковской установлено, что воспитывающее воздействие на личность оказывает не сама по себе общественно значимая деятельность, а только та, в которой воспитанник выступает в позиции субъекта этой деятельности.

Таким образом, осознание, совместное переживание значимости целей рождает желание достигнуть цели и служит убедительным показателем уровня сотрудничества.

На высшем уровне сотрудничества общность цели проявляется как осознание цели и желание достигнуть, на среднем уровне цель осознается, но нет желания достигнуть, на низком уровне цель не осознается.

Следующий критерий - в з а и м о д о в е р и е.

Взаимодоверие в сотрудничестве мы понимаем как отношение учителя к учащемуся, основанное на глубоком уважении и искреннем убеждении, что каждый из воспитанников обладает широкими возможностями умственного и нравственного развития. Учитель, выражая уверенность в наличии способностей ученика, тем самым повышает чувство собственного достоинства и доверия к самому себе со стороны ученика. Важно, чтобы ученики раскрывались навстречу учителю как личности. А это возможно, когда сам преподаватель устремлен к совместному творчеству и готов к тому, чтобы учиться у учащихся.

Высший уровень взаимодоверия осуществляется, если происходит осознание искренности партнера и доверительности к себе, средний - осознание доверительности партнера, а со своей стороны проявление равнодушия, низкий - выслушивание и непринятие доверительности партнера.

Преобразуя окружающую действительность, достигая в жизни поставленной цели, личность сознательно регулирует свое поведение. Поведение человека - это не только реагирование на внешние стимулы и внутренние напряжения, но и активное действие, связанное с ценностной ориентацией индивида на те или иные стимулы, с ориентировкой на цели, с применением средств, направленных на их реализацию (ИЗ, 89).

Не обходимо отметить, что участники процесса сотрудничества овладевают средствами, необходимыми для организации взаимодействия практического характера.

В совместно-взаимодействующей деятельности субъекты имеют возможности проявить активность, целеустремленность, сознание и самосознание, избирательность и свободу в достижении результата.

Каждый участник в выборе и применении средств свободен, относится к другому как к сотруднику, соавтору, партнеру. Активность каждого направлена на совместный предмет, а участники деятельности выступают как полноценные субъекты, как равноправные, активные и равно свободные партнеры, понимающие и поддерживающие друг друга.

Умение выбрать эти средства в процессе совместной деятельности может служить показателем уровня свободы выбора средств.

Субъекты свободно выбирают средства во всех видах совместной деятельности, принимают активное участие в совместных делах, взаимодействие осуществляется постоянно и систематически, т.е.

- осознание вариантов средств для достижения цели - это высший уровень сотрудничества;

- взаимодействующие принимают активное участие в совместной деятельности, но осознают средства по образцу - средний уровень сотрудничества;

- выбор предложенных учителем средств - низкий уровень сотрудничества.

Наиболее существенным для формирования личности ребенка является то общее, которое осуществляется в целенаправленной практической деятельности. Содержание деятельности и способы ее организации определяют образование отношений, а это обеспечивает воплощение нравственного образца в бесконечном многообразии жизненных ситуаций. Особая ценность практической деятельности в том, что в ней ребенок выступает как непосредственный участник, субъект этого процесса. Деятельность ставит его перед необходимостью занять определенную позицию в отношениях к окружающим.

С.Л. Рубинштейн это обосновал следующим образом: "Во взаимоотношении субъектов нет никакой принципиальной привилегии у мое-

го частного "Я". ... Мое отношение к другому предполагает и отношение другого ко мне, как я" (159, 151-336, 348-349, 424).

Вместе с тем нельзя недооценивать и позицию самого воспитателя.

Позиция всегда связана с воспитанием определенных потребностей. Диалектический характер взаимодействия в известной степени устраняет деление на обучающегося и обучаемого. Таким образом ученик берет на себя ряд функций воспитателя, а учитель стимулирует деятельность школьника.

Уровни диалектики позиции распределяются следующим образом:

высший - осознание равноправия субъектов в совместной деятельности;

средний - осознание объектно-субъектных отношений;

низкий - осознание административного руководства деятельности учащихся.

Шестым критерием сотрудничества мы выдвигаем равноправие оценок деятельности.

Постоянная и объективная оценка деятельности - важный показатель творческого отношения к своему труду. А.В. Сухомлинский отмечал, что если учитель не научился анализировать факты и создавать педагогическое явление, то повторяющиеся из года в год дела кажутся ему скучными, однообразными, он теряет интерес к своему труду.

А.Э. Крузе пишет, что оценка как необходимый компонент учебной деятельности не завершает этот процесс, а сопровождает его на всех ступенях и оценка результата определяет дальнейший ход учебной деятельности.

Критерии оценки уровней сотрудничества воспитателя и учащихся-

ся мы обобщили в следующей таблице.

Таблица 2

Критерии оценки уровня сотрудничества
воспитателя и учащихся

Критерий	У р о в н и		
	высокий	средний	низкий
Потребность к обмену духовными ценностями	Заинтересованность в обмене	Равнодушие к обмену	Отрицательное отношение к обмену
Общность цели	Осознание цели и желание ее достигнуть	Цель осознается, но нет желания достигнуть	Цель не осознается
Взаимодоверие	Осознание доверительности партнера	Равнодушие к доверительности партнера	Выслушивание и неприятие доверительности партнера
Свобода выбора средств	Осознание вариантов средств для достижения цели	Осознание средств по образцу	Выбор предложенных учителем средств
Диалектика позиции	Осознание равноправия субъектов в совместной деятельности	Осознание объектно-субъектных отношений	Осознание административного руководства деятельности учащихся
Равноправие оценки	Равноправие в высказывании оценки	Выслушивание и принятие оценки	Выслушивание и неприятие оценки

1.3. Возможности психолого-педагогических дисциплин по подготовке студентов к педагогическому сотрудничеству

На данном этапе развития общества и школы важно в педагогических вузах совершенствовать подготовку студентов к деятельности воспитателя, чтобы они умели организовать развитие личности школьника и прогнозировать его. Ведь нельзя сформировать у учащихся и студентов – будущих воспитателей такое отношение к себе, к окружающей действительности, взаимоотношения "учитель – ученик", "студент – преподаватель", "студент – студент", которое отсутствует в повседневной жизни класса-школы или факультета-института. Попробуем проанализировать характер педагогического процесса вуза на протяжении пятилетнего обучения. А конкретно: как обогащается социальный опыт студента, отвечает ли содержанию и характеру будущего его труда, развиваются ли активность, ответственность, творчество, учитывается ли значение функций воспитателя в демократизации нашего общества.

В учебных планах педагогических вузов предусмотрено изучение ряда дисциплин, обеспечивающих приобретение знаний и умений в области педагогики и психологии. На I курсе преподаются "Педагогика", "Общая психология", "Возрастная физиология и школьная гигиена". На II курсе изучается "Педагогика", "Возрастная психология", на III курсе – "Методика воспитательной работы" и "История педагогики".

На IV и V курсах – методика обучения специальным предметам, а также проводятся спецкурсы, спецсеминары и факультативные занятия. В течение всех лет обучения в вузе студенты проходят педагогическую практику, в ходе которой выполняют конкретные задания,

непосредственно связанные с изучением психолого-педагогических дисциплин. В курсе "Педагогика" будущие учителя усваивают знания теоретических основ современной педагогической науки, а также умения и навыки, не обходимые для эффективной организации обучения и воспитания школьников. В программе курса подчеркивается, что он является ведущим в системе педагогической подготовки специалистов и призван заложить основы педагогического мышления будущих учителей, способности осмыслить педагогическую действительность, принимать наиболее эффективные решения в соответствии с педагогическими закономерностями, принципами воспитания и обучения. Не обходимо обеспечить глубокое творческое усвоение студентами педагогических знаний с тем, чтобы они стали руководством к действию, определяли в будущем их деятельность по повышению эффективности воспитания и обучения.

В первом разделе программы раскрывается специальное назначение педагогики на современном этапе, основные направления общеобразовательной школы.

Во втором разделе излагаются научные основы воспитания, его сущность, принципы, содержание, формы и методы организации. Отдельные темы "второго разряда" посвящены изложению содержания воспитательной работы воспитателя, характеристике системы внеклассной и внешкольной работы, совместной воспитательной деятельности школы, семьи и общественности.

Третий раздел посвящен раскрытию научных основ дидактики. В нем рассматриваются сущность, содержание и принципы обучения, формы и методы. По-прежнему уделено внимание идее единства обучения и воспитания.

В четвертом разделе раскрываются научные основы управления современной школой.

Внимательно изучив программу и проанализировав учебники и пособия, можно сказать, что, во-первых, часть педагогики – принципы, правила, рекомендации – гиперболизирована. В результате получается, что студент усваивает их как набор норм и инструкций, т.е. содержание ориентировано просветительно, а надо бы включить деятельностный подход к изучению материала. Во-вторых, учебник и программа содержат определенный объем материала и не предусматривают систематическое знакомство с новейшими концепциями, проблемами педагогики, их сравнение с уже укрепившимися идеями. В-третьих, не до конца исчерпаны возможности (условия, средства) преподавания дисциплин педагогического цикла. Хотя в последние годы можно выделить существенную тенденцию педагогической теории разрешения педагогического противоречия между догматически усвоенными знаниями учащихся и требованием профессионального мастерства современного учителя. Выделяется новая классификация методов обучения, которые объединяют две деятельности – преподавание и учение (II5). А если в обучении присутствуют две взаимосвязанные деятельности, то и их носителей (субъектов) два. Изучение понятий "самовоспитание", "самообразование" нацеливает на активность субъекта учения.

Значит, "обучение как взаимодействие двух деятельностей ... не может реализовать воспитательную функцию. Для этого должны взаимодействовать личности" (I50, 35).

В.А.Сухомлинский писал: "Потребитель готовых знаний не может пережить глубокого интереса к духовному миру другого человека" (I65, 279).

Советский психолог В.Л.Ляудас утверждает, что личностные компоненты учебных взаимодействий, а не сами по себе знания оказывают влияние на внутренний мир студентов, являются главными носителями воспитательных функций (I25, 29).

Целенаправленный практический опыт позволяет нам сделать вывод, что постоянное сотрудничество преподавателей и будущих воспитателей складывается при определенном стиле педагогического руководства преподавателя на занятиях (лекциях, семинарских и лабораторных занятиях). При осуществлении тесного, целенаправленного сотрудничества преподавателя и студентов вуза:

- формируется опыт активного общения, образуется определенный запас знаний в области организаторской работы воспитателя;
- проявляется стремление к творческому поиску в решении предлагаемых задач, вопросов;
- складывается умение четко формулировать цели и задачи предстоящей работы, достаточно полно и четко организовать работу по выполнению конкретного дела;
- развивается умение осуществлять контроль, анализ и оценку своей деятельности.

Процесс обучения и воспитания необходимо организовать со студентами как субъект - субъектный - Д - совместно деятельностный процесс, а не как систему знаний, норм, требований, так как это заслоняет принципиально творческий, сотруднический характер практической деятельности воспитателя.

В курсе "Педагогика" вопросы дидактики, теории воспитания, истории педагогики, методики воспитательной работы, а также курсы психологии порой проводятся вне взаимосвязей. И получается, что будущие учителя овладевают теоретическими основами обучения и воспитания, но не получают в полной мере методики формирования из этих знаний определенного типа личности. Очень важно знакомить студентов на основе теории с современным школьником, его активными творческими действиями, тем самым формировать личность будущего воспитателя, которая могла бы творчески использовать знания в

процессе сотрудничества со школьниками.

Мы проанализировали распределение времени учебной деятельности по дисциплинам. И оказалось, что психолого-педагогическому циклу отводится 19% от общего времени, специальным предметам - 67%, а педагогическая практика занимает 14%. Количество часов, отведенное на психолого-педагогические дисциплины, советы факультетов вправе увеличить, что в нашем институте успешно претворяется практически. Например, на физико-математическом факультете общее количество часов на педагогику увеличено с 412 до 482. И оказалось, что количественный рост этих дисциплин в полной мере не привел к положительным качественным сдвигам в подготовке учителя, в том числе и к сотрудничеству с учащимися.

Сравним количество учебного времени в Даугавпилсском учительском институте в 1929-1935 гг. с ныне действующим учебным планом педагогического института.

Таблица 3

План часов учительского института (1929-1935 гг.) и педагогического института (1990 г.)

Учебный предмет	1929-1935 гг.	1990 г.
Психология	4	3
Педагогика	10	4
Практическая педагогика	-	2
Рисование	10	-
Пение	10	-
Музыка	6	-
Хоровое пение	4	-
Домоводство	2	-
Ручной труд	10	-

В 1929-1935 гг. на психолого-педагогический цикл отводилось 22 часа в неделю. В ныне действующей программе отведено 9 часов. Отсутствуют ранее так популярные дисциплины, как домоводство, рисование, пение, музыка, хоровое пение, ручной труд. В этих предметах заложена практическая основа воспитателя для сотрудничества со школьниками. Приобретенные умения разного вида деятельности (вязать, шить, готовить, петь, рисовать и т.д.) могут только способствовать общению "учитель - ученик", ибо расширяют содержание деятельности и общения.

Направленность плана занятий учительского института прошлых лет на развитие практических умений и навыков работы со школьниками и является ценностью указанного плана.

Дейкенс писал, что, изучив только теорию, воспитателем невозможно стать, как не станешь художником, погружаясь только в учение о красках. Только долго и многогранно упражняясь, теорию можно превратить в практику, может воспитатель стать художником (Ю, 46).

Современную жизнь ведь не удовлетворяет учитель, требуется воспитатель. Для этого нужно, чтобы будущий воспитатель не только знал основные положения науки о воспитании, но использование этих положений проходило бы повседневно в специфической деятельности - сотрудничестве "преподаватель - студент", "студент - студент", "студент - ученик".

Практика, в целом, требует, чтобы все изучаемое в педвузе дисциплины были ориентированы на сотрудничество. Поэтому при изучении каждого предмета необходимо делать акцент на том, как усваиваемое знание можно применить в обучении и воспитании школьников при практическом взаимодействии студентов, включать некоторые элементы педагогического сотрудничества, что и внедряется в Дау-

гавпилсском педагогическом институте. Давать возможность студентам свободного выбора деятельности, учить их общению, проводить разбор ситуаций, - избегая во всем этом авторитарности.

Правильно организованная учебная работа с будущими учителями раскрывает перед ними перспективы овладения профессией, постепенно вводит в мир педагогических знаний, закладывает фундамент, обеспечивающий успех в первых делах сотрудничества. А успешное начало рождает уверенность в себе, удовлетворение и желание совершенствоваться.

Под правильной организацией учебной работы мы понимаем преодоление формализма, развитие творчества учителя, его вклада в совместную деятельность со школьником, глубокое проникновение в теорию и смысл каждой воспитательной ситуации.

Немаловажную роль в этом играет педагогическая практика. Как уже было сказано, педагогическая практика по продолжительности занимает достаточный отрезок времени. Ее основная задача - обеспечить соединение теоретической подготовки будущего воспитателя с его практической деятельностью в учебных заведениях различного типа (общеобразовательная школа, ПТУ, техникум, центр воспитательной работы). Структура и содержание практической деятельности следующие:

I курс (36 часов) - проводятся, как правило, в течение I недели в конкретной школе. Основная задача: знакомство со школой, целенаправленное наблюдение и анализ отдельных форм организации педагогического процесса школы, попытка соотнести теоретические знания о ребенке и педагогическом процессе с реальной школьной действительностью, попытка "оказать помощь" воспитателю 5-8 классов в проведении одного практического дела (беседа на свободную избранную тему, час игр, экскурсия, конкурс, заочное путешествие,

туристический поход, вечер, просмотр и обсуждение фильма, посещение театра и т. д.).

II курс – знакомство с содержанием воспитательной работы в 9–12 классах. Наблюдение за работой воспитателя в процессе общения и работы с детьми, оценка многогранного педагогического труда, деятельность его в современных условиях. Анализ возрастных особенностей учащихся, сравнение результатов нынешней практики с предыдущей. Теоретическое осмысление различных педагогических явлений и фактов, встречающихся на практике. В. А. Сухомлинский писал: "Главное в школе педагогической культуры – это живое, непосредственное наблюдение явлений" (166, 20). И, конечно, их анализ. Практика на I–II курсах дает возможность студенту ответить себе на два объемных вопроса. Правильно ли избрана профессия? Соответствуют ли личностные качества требованиям педагогической профессии?

Практика дает возможность первокурснику–второкурснику прежде всего:

– научиться анализировать опыт других педагогов и наметить свой путь общения с учащимися;

– глубже осмыслить понятие "педагогическое сотрудничество" и оценить достоинства и недостатки своих личностных качеств, необходимых не для педагогического руководства учащимися, а для живого и целенаправленного сотрудничества с ними.

Данный ознакомительный этап со школой имеет важное значение для будущего воспитателя, обеспечивает вхождение в педагогический процесс. Но это не представляет максимальное использование возможности практики в подготовке будущего воспитателя. Ведь данная практика проводится эпизодически (1–2 недели в учебный год), что затрудняет использование и согласование усваиваемой теории с

практической деятельностью, а также затрудняет включение студента в практическую воспитательную работу.

Курс "Методика воспитательной работы", предусмотренный на третьем году обучения, призван нацелить студентов на конкретные практические методы и формы сотрудничества воспитателя со школьниками. Например, на первой лекции, когда раскрывается значимость этого курса, его содержание, формы работы, преподаватель сообщает о значимости работы студента над творческими заданиями, приводит примеры отдельных их видов, вручает старостам список тем и в дальнейшем при чтении курса уделяет внимание спорным или переменным вопросам, формулируя при этом темы некоторых творческих заданий. Это поддерживает интерес студентов к темам и помогает определить свой выбор. Распределение тем продолжается на последующих занятиях, а их перечень в 2-3 раза больше, чем количество студентов. В некоторых сложных темах намечены узловые вопросы. К таким темам подключены 2-3 студента.

Так, после выбора темы и первичного знакомства с отобранной литературой преподаватель может подсказать упущенные студентом источники, дать совет в отношении замысла работы, ее будущих идей. Таким образом приобщается будущий воспитатель к сотрудничеству "преподаватель - студент", а разрабатывающие одну тему два-три студента приучаются к сотрудничеству "студент - студент": они определяют, кому какие вопросы данной темы ближе и в какой последовательности будут обсуждаться на семинарских занятиях. К примеру, темы: Координация деятельности воспитателей и родителей. Обсуждаются следующие аспекты: Планирование данного вопроса на примере параллелей 6-х классов 5-й средней школы г. Даугавпилса. Формы, методы и средства воспитателей в ориентации родителей на сотрудничество с учениками определенного класса. Стили педагогического

общения "воспитатель - родитель" и проявление личности учителя. (По каждому вопросу изучаются и обобщаются конкретные примеры).

Реферат предполагает систематическое изложение рассматриваемой проблемы. Творческий характер работы студента над рефератом заключается в том, что в основе реферата должны быть самостоятельный анализ педагогических явлений, оценочные суждения автора, определение отношения к ним.

Например, тема реферата "Методика формирования эстетических чувств, вкусов и способностей учащихся с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей (на опыте школы продленного дня г. Даугавпилса)" требует от студента не только знакомства с системой работы учителей определенной школы, но и анализа социальных причин, обусловивших их деятельность. Требует самостоятельного сравнения и оценки, определения значимости позиции учителей в решении этого вопроса. Кроме того, студент вступает в контакт "учитель - студент", "студент - учащийся".

Большинство работ, характеризующих систему образования на современном этапе, не носят описывающий характер всех звеньев системы школы, а отбор того содержания, на котором особенно убедительно можно раскрыть волнующий будущего учителя вопрос. Студенты, имеющие способности к моделированию педагогических процессов, к схемам, чертежам, фотографированию, рисунку, могут обогатить свою творческую работу наглядными пособиями.

Курс "История педагогики" позволяет обратиться к положительному опыту и к педагогической мысли разных периодов истории школы. А введение в занятия практического сотрудничества "преподаватель - студент" повысит возможности подготовки будущего воспитателя (принцип практического сотрудничества раскрыт на примере проведения курса "Методика воспитательной работы"). Приведем лишь

некоторые темы рефератов. Например: "Проблема дисциплины в педагогических системах Я. А. Коменского и Ж.-Ж. Руссо" требует самостоятельного сравнения их оценки, определения значимости позиции педагогов в решении этого вопроса как для своего времени, так и для современности. Или "Проблема взаимоотношений учителя и учащихся в системе свободного воспитания Л. Н. Толстого". Для раскрытия этой темы необходимо не только познакомиться с педагогическими взглядами Л. Н. Толстого, но и проанализировать характер отношений педагога с учащимися Яснополянской школы, познакомиться с воспоминаниями учеников о Л. Н. Толстом — педагоге, выявить причину своеобразия взаимоотношений, дать оценку, раскрыть значимость для развития педагогических идей. Ряд тем связан с историей становления, развития основных категорий советской педагогики. Анализ сопровождается объяснением причин, вызывающих изменения в содержательной ее стороне, и прогнозированием дальнейшего развития. Над такими проблемами возможна работа группы студентов (2-3 человека), что способствует развитию сотрудничества "студент — студент", "преподаватель — студент".

Следующий этап — летняя педагогическая практика. Проводится после III курса.

По характеру деятельности воспитателю постоянно приходится соприкасаться со школьниками, учителями, родителями, работниками внешкольных учреждений и др. Отсюда высокое требование к его коммуникативным качествам, общительности, простоте, такту. Отсутствие этих качеств будет сужать возможность сотрудничества. Высокая напряженность ритма педагогической деятельности, возможность неожиданных ситуаций требует от воспитателя самообладания, быстроты ориентировки.

Развитию таких качеств способствует летний загородный лагерь,

где студент во время летней педагогической практики будет работать в тесном контакте с руководителем лагеря, воспитателями. Соответственно они оказывают внимание и товарищескую помощь, помогают все делать рационально (планировать свою работу, использовать рабочее время). Студент не вправе пассивно ждать помощи коллег. Его долг – добиться, чтобы закрепить контакт с работниками лагеря в процессе ежедневной работы, советуясь, как поступить в том или ином случае.

Ведь мастерство формируется в процессе воспитательной деятельности и отражает ее особенности. Основные структурные компоненты сотрудничества едины для всех будущих воспитателей. И в то же время – сотрудничество всегда индивидуально, так как обусловлено особенностями личности того или иного воспитателя.

Поэтому мы считаем, что летняя педагогическая практика студентов является одним из важных условий в системе подготовки будущих учителей. Она, с одной стороны, создает возможность для реализации накопленных знаний, приобретенных умений и навыков, а с другой – ставит студента-практиканта в позицию, которая требует сознательного использования профессиональных знаний, творчески организовать практическую воспитательную работу.

Особенности практики в летних лагерях вызваны своеобразием следующих условий:

– летний загородный лагерь является внешкольным детским оздоровительным и воспитательным учреждением, предназначенным для работы с учащимися на время каникул, и потому вся его деятельность подчинена прежде всего организации отдыха, укреплению здоровья и физической закалке детей;

– воспитание ребят в лагере осуществляется во внеучебной обстановке, во время проживания их вне семьи и привычного круга лю-

дей. Поэтому проявление внимания педагога к детям в этих условиях особенно важно;

- в лагерь съезжаются школьники из различных школ, и педагогу в течение короткого времени предстоит изучить ребят и сплотить их в дружный коллектив. Это вызывает определенные трудности в работе практиканта и вместе с тем дает ему возможность не только наблюдать, но и активно влиять на процесс становления детского коллектива с самого начала его зарождения;

- в лагере создаются новые возможности общения школьников, позволяющие части подростков, не удовлетворенных своим положением, которое они занимали в классе, освободиться от сложившегося стереотипного мнения о них, проявить себя в новом коллективе. Если такое стремление имеет здоровую основу, педагогу следует поддерживать этих ребят и дать им возможность проявить свои умения и способности, не оцененные почему-либо в школе, утвердить себя в глазах сверстников;

- для лагеря характерна интенсивность воспитательного процесса, которая выражается в том, что за смену школьник принимает участие в нескольких десятках видов деятельности. Это требует от педагога-воспитателя особенно четкого планирования и организации всей жизни детского коллектива;

- своеобразен и педагогический коллектив лагеря: многие его работники еще не знают друг друга, и им предстоит буквально в первые часы и дни установить деловые отношения, основанные на взаимопонимании и взаимопомощи, и объединиться в единый дружный коллектив. Такая совместная работа педагогического коллектива предопределяет успех сотрудничества со школьниками и лагеря в целом;

- педагог в загородном лагере находится с ребятами в тече-

ние всего дня, организуя их труд и отдых, проводя с ними разнообразную воспитательную работу, и поэтому он более чем в каких-либо иных условиях оказывается в положении не просто организатора, а самого активного участника всей жизни детского коллектива. Непрерывное общение с детьми от подъема до отбоя, повторяющееся ежедневно на протяжении всей лагерной смены, открывает студентам широкие возможности для всестороннего изучения индивидуальных психологических особенностей школьников;

- педагогу на протяжении всей лагерной смены приходится ежедневно решать целый комплекс задач, начиная от воспитательных и кончая бытовыми, что требует от него дополнительных знаний и умений;

- практикант на период своей работы зачисляется в штат лагеря и ему выплачивается заработная плата в соответствии с должностью, на которую его назначили, образованием и педстажем. На протяжении всего этого времени он несет полную ответственность перед родителями и государством за жизнь и здоровье каждого ребенка, за порученную ему работу.

Знание и осмысление данных особенностей работы в лагере необходимо студенту не только для успешного проведения практики, но и, главное, способствует овладению мастерством сотрудничества с современными школьниками.

В ходе практики студенты-практиканты знакомятся с условиями работы, правилами внутреннего распорядка, традициями, предшествующим опытом лагеря. Кроме того, они осуществляют психолого-педагогическое изучение детей, планирование воспитательной работы, организуют и проводят воспитательную работу, создают условия для развития совместной деятельности со школьниками, осваивают специфические особенности работы в условиях летнего труда и отдыха:

организуют разнообразную по содержанию и характеру методическую работу.

Учебно-воспитательная практика на IV и V курсах является продолжением педагогической практики на младших курсах. Ее цель - подготовка к выполнению функции учителя-предметника и воспитателя, т.е. связь функций обучения и воспитания. Проводится она в реальных условиях будущей профессиональной деятельности, т.е. присутствуют специально организуемые и спонтанно действующие факторы формирования личности школьника.

Традиционно проводимая практика студентов выдвигала следующие задания по организации воспитательной работы в качестве воспитателя: участвовать в текущей воспитательной работе с учащимися, самостоятельно подготовить и провести классный час, посещение музея, беседу, встречу с выдающимися людьми и т.д. В основном все сводилось к проведению отдельных форм воспитательной работы, осуществлению контроля за выполнением поручений школьников.

Главная особенность современной педагогической практики требует направления на практическое овладение методикой обучения и воспитания, обеспечивающей наиболее сильное влияние на развитие личности, основываясь и опираясь на сотрудничество.

Традиционное проведение спецсеминара "Работа воспитателя" на V курсе проходило с заострением внимания на методику подготовки и проведения практических дел (праздники, турпоходы, беседы, конкурсы, встречи, викторины и т.д.). По значению и возможности этот курс способствует соединению теории с практикой на основе сотрудничества. У студента накоплен определенный опыт через анализ практической деятельности, теоретически он наиболее подготовлен не только в психолого-педагогических дисциплинах, а в его рефератах преломляются суждения и через специальные дисциплины.

Каждый выступающий по своей теме приносит в аудиторию литературу к теме. В списке ее много, но более интересную анализирует и показывает, приобщая таким образом сокурсников к умению делать краткий обзор с указанием его точки зрения на глубину и практическую значимость освещения изучаемого вопроса в данной книге. Ценным для развития навыков сотрудничества является и то, что каждый студент-докладчик имеет право привлечь, по своему усмотрению, помощников, которые берут часть доклада и самостоятельно готовят. Эти виды деятельности (подбор литературы, обзор ее, освещение важнейших проблем в их практическом применении, анализ опыта других педагогов и соотнесение его с собственным) создают широкую основу для дискуссий в студенческой аудитории.

Полнее и глубже знакомить будущего воспитателя с проблемами современной школы и конкретной практикой позволяют педагогические ситуации. Мы их используем из реальной жизни школы. Ситуация сопровождается вопросами, помогающими обратить внимание студентов на особенности решаемой проблемы, чувства и мысли, вызываемые у школьников. Как ненавязчиво, тактично, требовательно, проявляя доброту, внимание, заботу, ведет себя учитель? Такое знакомство с неожиданными и даже нестандартными ситуациями, в которых обобщен опыт школ, помогает будущему воспитателю сознательно, целеустремленно и квалифицированно их решать, способствует у студента развитию умения анализировать, определить педагогическую ошибку и предвидеть ее устранение.

Приводим несколько ситуаций из школьной практики, анализируемых со студентами.

- Класс ушел в двухдневный поход. На месте ночлега выяснилось, что нет спичек.

а) Построить диалог "воспитатель - ответственный ученик".

б) Как решить ситуацию?

- К мальчику (11 лет) в родительский день в лагерь приехали родители. На вопросы родителей он отвечает грубо и даже обзывает их.

а) Построить диалог "воспитатель - школьник".

б) Построить диалог "воспитатель - родители".

- Из классного гардероба пропала куртка. Мать потерпевшего ученика предложила классу заработать деньги на куртку.

а) Построить диалог "воспитатель - классный коллектив", "воспитатель - мать потерпевшего ученика".

- Класс решил после уроков заняться уборкой территории школы. Явилась половина учащихся.

а) Построить диалог "воспитатель - явившиеся ученики", "воспитатель - учащиеся, которые не участвовали в уборке территории" (разговор на следующий день).

- Члены кружка юных литераторов отправились в поход. В пути запланирована встреча с человеком, знающим местный фольклор.

Ошиблись маршрутом и попали в другой населенный пункт.

а) Построить диалог "учитель - ученик", а потом - "ученик - человек, с которым была запланирована встреча", "учитель - этот человек".

- На перерыве ученица 2-го класса просит у учительницы занять 240 рублей. Она узнала, что в магазине продают импортные ручки.

а) Построить диалог "учитель - ученица", "учитель - родители девочки".

Принимая участие в анализе педагогических ситуаций, каждый студент имеет возможность высказать свою точку зрения по поводу решения данного задания и выполнения его однокурсниками.

Главное внимание обращается на формирование положительного

отношения и интереса к общению с учащимися, предоставляется возможность общения. К тому же формирование навыков сотрудничества будущего учителя протекает в условиях последовательного усвоения программы.

2. ВЫЯВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТАТЕЛЯ

2.1. Сотрудничество студентов с учащимися как условие подготовки к работе воспитателя

Условие – это философская категория. Общепринятая трактовка условия в философии заключается в понимании условий как совокупности объектов, также вещей, процессов или отношений, которые необходимы для возникновения, существования или изменения обуславливаемого объекта (173, 286).

Различают достаточные и необходимые условия объекта. Достаточные условия представляют некоторое множество объектов, относятся в связях и отношениях между собой, и каждый элемент множества является необходимым условием (55, 286).

Условия могут только "содействовать порождению следствий причиной, но сами по себе следствие не вызывают" (135, 287).

И.В.Кузнецов о том, что условия не вызывают следствие, сказал, что условия превращают концентрирующуюся в причине возможность порождения следствия в актуально существующую действительность (134, 287).

В педагогике под условием понимают факторы, а говорят о педагогических, дидактических (138, 54) и психолого-педагогических условиях (121, 46). Как и в философии, условия в педагогике делятся на внешние и внутренние (88, 33).

В.И.Загвязинский выделяет самостоятельную группу условий, являющуюся внутренней для учебного процесса и субъективной по своему характеру, но приобретающую объективный смысл при проведении очередного этапа обучения (88, 33).

А. В. Ротанова пишет, что "педагогические условия по укреплению взаимосвязей в учебном процессе – это оптимальная совокупность педагогических факторов, влияющих на укрепление взаимосвязей в учебном процессе, при которой возможность эффективного и успешного функционирования взаимосвязей в учебном процессе превращается в актуальную действительность" (162, 91). Реализация данного положения, как утверждает автор, подразумевает наличие следующих компонентов: осуществление дидактического принципа выбора средств студентом, а на более высоком уровне – творческого поиска средств студентами, постоянный учет потребностей и интересов студентов, их личностных особенностей. А также полагает, что основным субъективным условием, включающим в себя все подусловия, является учет личностных потребностей и интересов студентов и становление их в позицию субъекта учебно-познавательной деятельности. Только исходя из таких позиций, как предполагает автор, возможно реализовать необходимые и достаточные условия по укреплению взаимосвязей в учебно-познавательной деятельности студентов.

Педагогическим условием подготовки воспитателя является наличие и практическое осуществление в педагогическом процессе цикла психолого-педагогических дисциплин. Следствием этого является осознание (более глубокое или менее глубокое) студентом важности теоретического и практического усвоения им психолого-педагогических знаний, умений и навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности.

Дидактическими условиями можно считать практическое овладение психолого-педагогическими знаниями через преподавание всех дисциплин. А значит, – и качество преподавания, т.е. получает ли студент всю совокупность представлений, знаний, творческих умений

посредством учения. Имеет ли студент возможность в процессе обучения действовать свободно, проявлять инициативу, принимать самостоятельные решения без жесткой регламентации со стороны преподавателя.

Педагогические дисциплины раскрывают лишь общие закономерности развития и функционирования учебного процесса в школе, ведущие идеи, лежащие в его основе.

Однако студентам необходимо уметь применять теоретические знания при решении практических вопросов.

Теоретические знания "должны быть переведены на язык практических действий, практических ситуаций, т.е. стать средством решения практических задач" (I28, 5).

Мы считаем, что в процессе учебных занятий по специальным дисциплинам и по предметам педагогического цикла постоянно должны сочетаться получаемые знания с практической деятельностью по вопросу сотрудничества ("преподаватель - студент", при выполнении заданий практического характера - "студент - студент" или "студент - учитель").

Успешная реализация этих условий актуализирует усвоение будущими воспитателями знаний, которые необходимы для данной практической деятельности, в то же время это дает возможность проверить качество усвоенных знаний, углубить их.

Соблюдая традиционную подготовку студентов к профессиональной деятельности, в курсе педагогики лишь несколько раз специально обращались к проблеме воспитателя. Например, в тематике семинаров и практических занятий по педагогике школы для II курса деятельность воспитателя определяет только одна тема - "Планирование работы воспитателя". На У курсе введен спецсеминар "Деятельность воспитателя", но его возможности весьма ограничены,

так как предлагается будущим учителям множество спецсеминаров. Но учитывая, что практически каждый работающий учитель является и воспитателем, необходимо во все педагогические темы вводить элементы сотрудничества. Мы пришли к этому, выяснив у студентов их отношение к некоторым сложившимся положениям. Будущих воспитателей практически всех (453) студентов V курса биолого-химического, физико-математического и филологического факультетов, факультета физвоспитания и музыкально-педагогического отделения опросили о сотрудничестве по всем учебным дисциплинам. Ответы оценивали по 5-балльной системе (высшая оценка - 5 баллов, самая низкая - I балл). Проанализировали полученные данные о том, как студент усваивает умения и навыки сотрудничества в вузе. Результаты свидетельствуют о следующем:

- специальные дисциплины в среднем оценивают студенты 2,2 баллами;
- цикл психолого-педагогических предметов - 4,3 балла;
- педагогическая практика - 4,7 балла.

А отведенное время на педагогический процесс в вузе распределяется следующим образом:

- специальные дисциплины - 67%;
- предметы психолого-педагогического цикла - 19%;
- практика - 14%.

Данные представляем на рисунке I.

Полученная от студентов информация свидетельствует о необходимости совершенствования преподавания специальных дисциплин. Не исчерпаны возможности и предметов психолого-педагогического цикла. Стремясь развивать умения и навыки сотрудничества, мы разработали программу школьной педагогики, реализация которой позволяет активизировать сотрудничество студентов. Фрагмент программы:

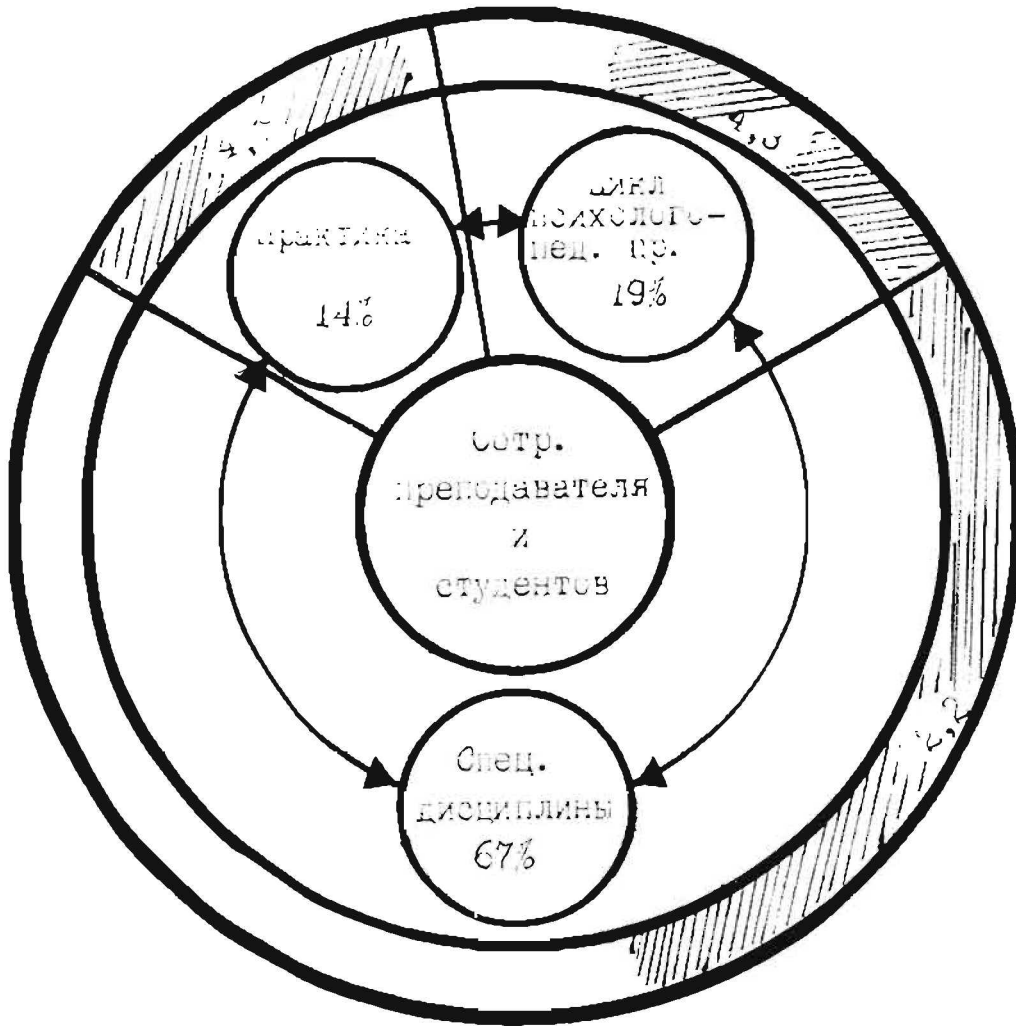


Рис. I. Усвоение умений сотрудничества в вузе.

1. Педагогический процесс школы, его сущность, содержание, структура.

Практическое задание.

Разработать проект педагогического процесса по выбору любого типа школы (основной, средней, гимназии, лицея...). Защитить этот проект.

2. Сотрудничество в педагогическом процессе. Взаимодействие "ученик - ученик", "учитель - ученик". Ученик, его характеристика. Права и обязанности. Учитель-воспитатель, его функции. Права

и обязанности. Взаимодействие "учитель - учитель", "учитель - родители".

Практическое задание.

а) Моделировать 2-3 ситуации: "учитель - ученик" на уроке, во внеурочной, внешкольной деятельности (по выбору). Анализировать ситуации.

б) Составить психолого-педагогическую карту ученика.

3. Педагогические условия сотрудничества. Деятельностный подход: общность цели, осознание средств и свобода их выбора, диалектика позиции (равноправная, активная), оценка, самооценка. Закономерности осуществления монолога, диалога, групповой деятельности.

Практическое задание.

Составить план монолога учителя, диалога, групповой деятельности, способствующей сотрудничеству. Тема по выбору (которой интересуется или владеет студент).

4. Формы воспитательной работы. Основные требования к составлению плана подготовки и проведения воспитательных форм работы. Написание сценария (беседа, диспут, викторина, экскурсия, утренник, конкурс, игра-конкурс, конференция, пресс-конференция, устный журнал, вечер, дискотека и др.).

Практическое задание.

а) Написать сценарий одной из форм воспитательной работы (по выбору).

б) Составить схему анализа воспитательного мероприятия.

в) Разработать положение подготовки и проведения соревнования, конкурса, игры, похода и др. (по выбору).

5. Личность учителя. Функции воспитателя, черты характера (духовная активность, гуманизм, самостоятельность мысли, творчество

и т.д.).

Семинарское занятие.

а) Методики исследования личности учителя. Определение общих, специальных и практических способностей, факторы их развития.

Практическое задание.

а) Написать очинение "Человек, имеющий право работать в школе".

б) Разработать план подготовки воспитателя в педагогическом процессе вуза. Определить проблемные вопросы.

6. Планирование и организация воспитательной работы. Диагностика, прогнозирование. Определение цели и средства ее достижения.

Практическое задание.

а) Разработать свою форму записи воспитательного плана.

б) Составить картотеку литературы по воспитательной работе.

В настоящих условиях выдвигается задача у преподавателей не только дать студенту необходимый объем знаний по предмету, вооружить методическими умениями и навыками преподавания этого предмета, но и активизировать познавательную деятельность, развивать творческий подход у студентов к педагогической деятельности, ознакомить с современным состоянием педагогического процесса в школе. Все это предполагает ориентацию специальных дисциплин на сотрудничество будущего учителя, воспитателя со школьниками.

Для обучения студентов в вузах используют разнообразные формы занятий: лекции, семинары, лабораторные работы, курсовые и дипломные работы, учебные и производственные практики. Дидактика практикует эти формы как способы управления познавательной дея-

тельностью студентов для решения определенных учебных задач (I60). Лекция, как и другие виды занятий, кроме того служит для осуществления взаимодействия студентов и преподавателей. Логико-педагогический план лекции содержит три основных этапа: вводная часть, изложение, заключение.

Известный психолог А.А.Леонтьев определяет следующие условия, при которых достигается полноценное лекционное общение: быстрая и верная ориентировка в обстановке выступления; правильное планирование содержания лекции; нахождение точных средств, позволяющих без потерь донести содержание материала до слушателей; обеспечение четкого контакта со слушателями (I40).

Но знание преподавателем сущности предмета, понимание им диалектических основ развития науки, которой он занимается, ее связи с жизнью — не обходимые, но недостаточные условия эффективности педагогического процесса. Преподаватель на современном этапе развития общества обязан не только обладать умением показывать студентам истинность выдвигаемых теоретических положений, но и учить применять полученные знания на практике, развивать творческую активность и самостоятельность студентов.

Этому способствует включение 10-15-минутного реферата студентов в лекцию, что дает студенту возможность овладеть умением точно и доказательно выражать свои мысли на языке конкретной науки, а преподавателю через творчество определенного студента установить доверительное общение по поводу рассматриваемого в реферате проблемного вопроса.

Например.

Тема лекции "Экологические группы и жизненные формы растений. Возрастные и сезонные изменения". Преподаватель рассматривает тему по следующему плану:

Приспособление растений в условиях обитания.

Экологические группы растений по отношению к влаге.

Морфологические особенности симбиотрофных и сапротрофных высших растений.

Классификация жизненных форм растений.

Онтогенез цветкового растения.

Сезонные явления в жизни растений.

С целью углубленного усвоения материала и развития сотрудничества "преподаватель - студент" два студента готовят рефераты на темы: "Экологическое значение физических и химических свойств атмосферы". План:

- экологическое значение газового состава воздуха,
- экологическое значение непостоянных компонентов атмосферы,
- экологическое значение физических и некоторых других свойств воздуха.

Тема второго реферата "Некоторые аспекты влияния человека на растения и растительность".

Или тема "Развитие и рост растений".

Вопрос: Что вызывает пробуждение спящих почек на стебле растения и рост боковых побегов?

Ответы-предположения студентов:

- воздействие света и температуры,
- сезонные изменения,
- изменения, связанные с возрастом растения и т.д.

Правильный ответ: удаление или повреждение верхушки главного побега снимает апикальное доминирование, что вызывает пробуждение спящих почек и рост боковых побегов.

Апикальное доминирование верхушки осуществляется за счет притоков к апексу фитгормонов и питательных веществ растений.

Ознакомившись с планом реферата перед началом лекции, преподаватель предлагает студенту изложить лишь 1-2 пункта, к которым и подводит свою мысль в лекции. Так поочередно будут включены в лекцию короткие, но сконцентрированные выступления ряда студентов, прежде всего, самостоятельно изъявившие желание участвовать в работе по данной теме. Другие же вопросы, освещенные студентами в рефератах, могут быть заслушаны и обсуждены на семинарском занятии.

Иногда же студенты включаются в сотрудничество через постановку проблемного вопроса, на который надо найти ответ. Например, рассматривая тему о жизни растений, задается вопрос: "Почему растение тянется стеблем и листвой кверху?" Студент сразу аргументированный ответ не дает, просто высказывает мысль, что растение тянется к свету, а корню нужна влага. Преподаватель поясняет, что вероятность этого опровергалась Тимирязевым.

Принятие верного методического решения - процесс сложный, так как у студента еще ограничены знания об объективных возможностях различных методов воспитания, их трудно систематизировать и использовать для оптимального принятия решения.

Данный подход к подготовке будущего воспитателя дает возможность научить студента вести дискуссию, аргументировать высказывания своих точек зрения.

Сотрудничество преподавателя со студентами, реферирующими на лекции, начинается уже во время подготовки и продолжается на лекции. Это способствует лучшему пониманию студентами материала, созданию позитивного отношения к аудитории и изучаемому предмету, способствует знакомству с достижениями науки. И все это в совместной деятельности.

Введение предлагаемых элементов в учебную деятельность сту-

дентов не означает принижения возможности фундаментальной научной подготовки студентов. Важно, чтобы изучение наук было связано не только со школьными программами и учебниками (которые существуют в настоящее время), а чтобы с получением знаний будущий учитель одновременно усваивал азы сотрудничества.

Семинарские занятия дают студенту возможность овладеть умениями вести дискуссию, диалог, беседу по плану, заранее сообщенному студентам. Для семинара характерно сотрудничество преподавателя и студента: доверительное общение, взаимопонимание, вовлечение всех в дискуссию, связь теории с практикой, умение поддерживать беседу, постановка острых вопросов, взаимодействие преподавателя со всеми студентами и всех студентов с преподавателями.

Одновременно преподаватель приучает студентов вдумчиво работать над темой, развивает у них умение анализировать проблему, выделять главное, воспроизводить знания по специальному предмету в должной системе и применять психолого-педагогические знания, умения и навыки, делать выводы, обмениваться мнениями с однокурсниками, преподавателем, ставить уточняющие вопросы соответственно содержанию ответа соучеников. В дискуссии же студенты овладевают умением анализировать информацию, видеть способы перевода в более деятельное состояние и, что особенно важно, - обосновывать правильность своих суждений и принимать сказанное собеседником.

Мы считаем, что семинарские и лабораторно-практические занятия создают самые благоприятные условия для достижения естественной потребности сотрудничества "преподаватель - студент", чтобы будущий воспитатель средствами своего предмета мог углублять сотрудничество со школьниками во внеурочное время, так как эти занятия направлены на развитие творческих способностей студентов, максимальное освобождение скованности, переживания неудач или не-

знания. Но это может быть только тогда, когда взаимодействуют два равноправных участника. Лабораторно-практические занятия способствуют взаимопониманию студентов-преподавателей и школьников. Они позволяют студентам выявить себя, пережить успех, утвердиться в глазах сокурсников и школьников, так как занятия проходят в школе. Вызывают эмоционально-ценностное отношение ко всему тому, что ими выполняется.

В практике вузовской работы не всегда оценивается по достоинству такой вид работы, как консультация (график сделан, но он существует формально). Между тем консультация может дать многое в направлении сотрудничества "преподаватель - студент".

В переводе с латинского "консультация" означает совещание, совет, даваемый специалистом. В психологическом понимании консультация - это вид пропедевтической помощи: психогигиенической и психодидактической. Понятие "консультация" практикуется довольно широко и неоднозначно, однако у всех практиков важен один общий момент - это вид помощи одного человека другому. Взаимодействие преподавателя и студента в этой организационной форме обучения зависит от особенностей преподавания и учения, свойств личности участников взаимодействия, от целей консультации.

Вопросы преподавания должны побуждать студентов к высказыванию. Здесь заложены личностные основы обучающего диалога, его возможности в оказании помощи студенту. Очень важно учесть, отреагировать, оспорить мысль другого - это является главным как со стороны преподавателя, так и со стороны студента. Каждый участник диалога должен быть заинтересован в его развитии. Этому способствует содержание материала, различие в точках зрения, оценке и понимании развиваемой темы, общность языковых средств. Общение на консультации должно быть не только партнерским, но и единст-

венным, взаимодействующим.

"Личность индивида, опосредуемая социальной деятельностью, получает идеальную представленность в других людях, в его связях с ними, в нем самом как члене социального целого" (Психология развивающейся личности).

Возможности сотрудничества заключены также в таком виде деятельности, как выставки, широко практикующиеся в ДПИ, например, выставки декоративных растений (весенних, летних и осенних цветов, композиций и зимних букетов).

"Выставки выполняют следующие функции: во-первых, гносеологическую (зрители знакомятся с различными видами и сортами декоративных растений, с их многообразием, с достижениями селекции); во-вторых, воспитательную (непосредственное воспитание патристических и эстетических чувств, воспитание уважения к творческому труду человека и желания включиться в интересную, но трудную и благородную работу по озеленению городов и сел); в-третьих, коммуникативную (это средство массовой информации, осуществление связи между цветоводом и зрителем); в-четвертых, героистическую (выставки вызывают чувство эстетического наслаждения)" (75, 3).

Мы считаем, что выставки занимают особое место в подготовке будущего воспитателя к сотрудничеству со школьниками. Ведь эта форма работы разнообразна: коллекционные, тематические, выставки-конкурсы. Все они требуют много дополнений: подставки, посуда, планшеты, афиши, пригласительные билеты, разрабатывается эскиз выставки, ведется обучение экскурсоводов. Все это создается в совместной деятельности, где каждый вправе и даже обязан не только отстаивать свое мнение, но и создавать определенные компоненты во взаимодействии с преподавателем, студентами и даже привлечь учащихся.

Во всех анализируемых формах организации обучения сотрудничество включает в себя следующие этапы взаимодействия.

1. Осмысление варианта дидактического взаимодействия.

2. Знакомство студентов с содержанием темы и осмысление ее с помощью вопросов учителя и ответных размышлений учащихся.

3. Демонстрация фактического материала (на таблице, схеме, гербарии, препараты и т.д.), выделение основных положений, требующих от студентов объяснений, размышлений, собственного мнения, прогнозирования результата.

4. Нацеливание на совместный (студент - преподаватель) процесс решения данной проблемы.

5. Коллективное осмысление, уточнение данной проблемы, закрепление и углубление социальных и психолого-педагогических знаний в процессе использования при решении данной проблемы.

6. Обобщение и доказательное размышление студентов и преподавателей по данному вопросу.

Преподаватель данную схему дидактического взаимодействия вдумчиво переосмысливает и применяет (приспосабливает) к условиям совместной деятельности со студентами, что позволяет формировать творчески активную личность будущего учителя, способную к сотрудничеству со школьниками.

Надо моделировать все условия, характерные для профессии учителя, а педагогический процесс организовать так, чтобы студенты овладевали методами организации сотрудничества.

Суть обучения заключается в гибкой, подвижной системе, построенной с таким расчетом, чтобы каждая последующая ступень логически продолжала предыдущую.

Изучая проблему подготовки воспитателя в педагогическом вузе, мы поставили перед собой следующие задачи констатирующего эксперимента:

- выявить и проанализировать состояние проблемы сотрудничества воспитателя и школьников в школе;
- установить реальный уровень проблемы сотрудничества студента-воспитателя в летних условиях;
- на основе полученных данных наметить задачи формирующего эксперимента с целью выявления условий и средств повышения эффективности подготовки студентов - будущих воспитателей.

Вопрос практического общения учителя как воспитателя с учащимися мы исследовали в ряде школ Латвийской Республики (Даугавпилсские школы № 5, 6, 7, 12, 15, школа продленного дня, Резекненские школы № 1, 2, 3, Резненская и Озоланская основные школы Резекненского района, Ерсикская основная школа Екабпилсского района).

Всего было опрошено 814 школьников и 32 воспитателя.

618 учащимся 4-8-х классов было предложено ответить на вопросы анкеты:

1. К кому ты обращаешься за помощью, если затрудняешься в выполнении полезного для класса или для тебя дела?
2. Кто оказывает помощь в работе классного коллектива?
3. К кому ты обращаешься, если у тебя неприятности?
4. Что ты хотел бы организовать и провести вместе с воспитателем?
5. Что ты хотел бы организовать и провести без воспитателя?

Ответы на вышеуказанные вопросы мы отразили в рисунках № 2, 3, 4, 5 "Престиж учителя-воспитателя в школе" (на примере результатов указанных вопросов анкеты).

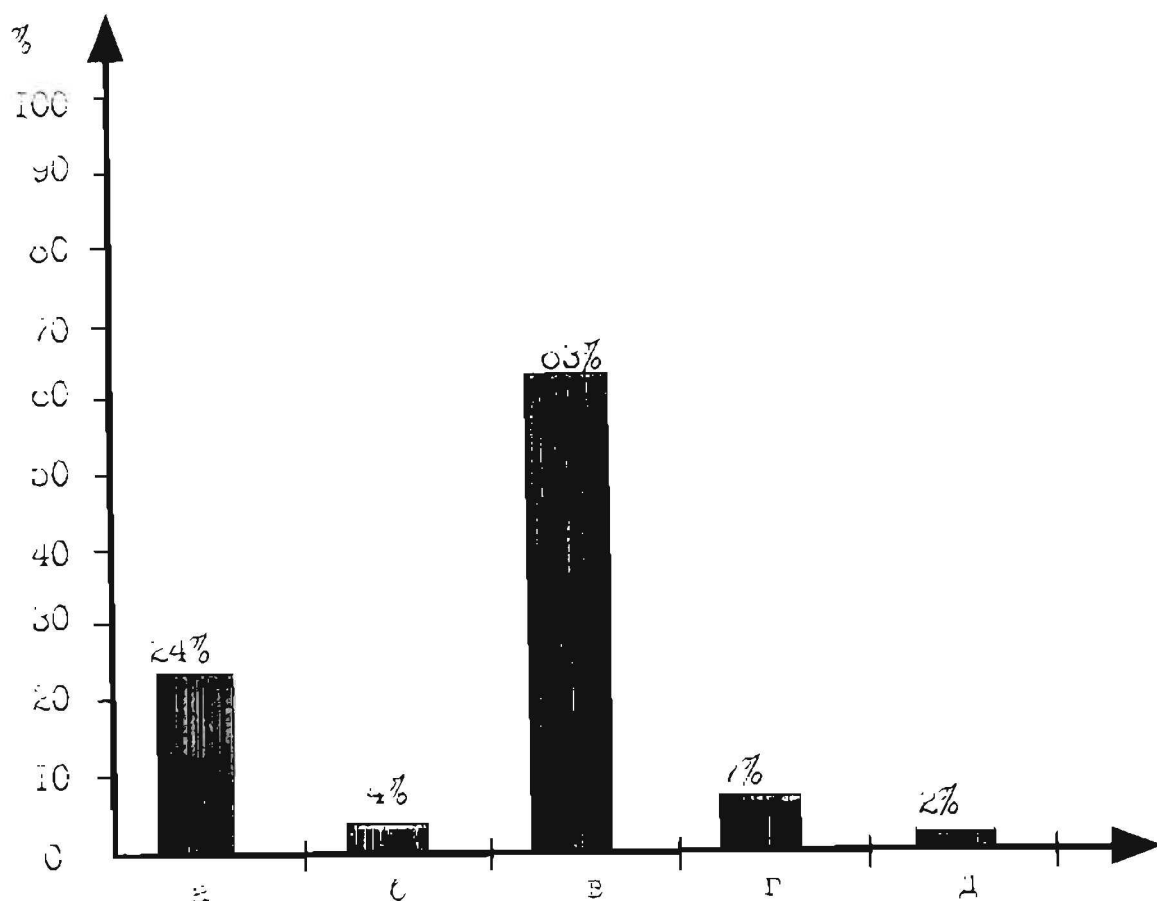


Рис. 2. К кому ты обращаешься за помощью, если затрудняешься в выполнении полезного для класса или для тебя дела?

- а) учителю-воспитателю
- б) другим учителям
- в) друзьям
- г) родителям
- д) другие ответы (книги, специалисты)

Вышеизложенное свидетельствует, что за помощью к учителю-воспитателю обращаются лишь 24% учащихся, хотя дело общее - класса. Большинство отдает предпочтение друзьям, т.е. равным.

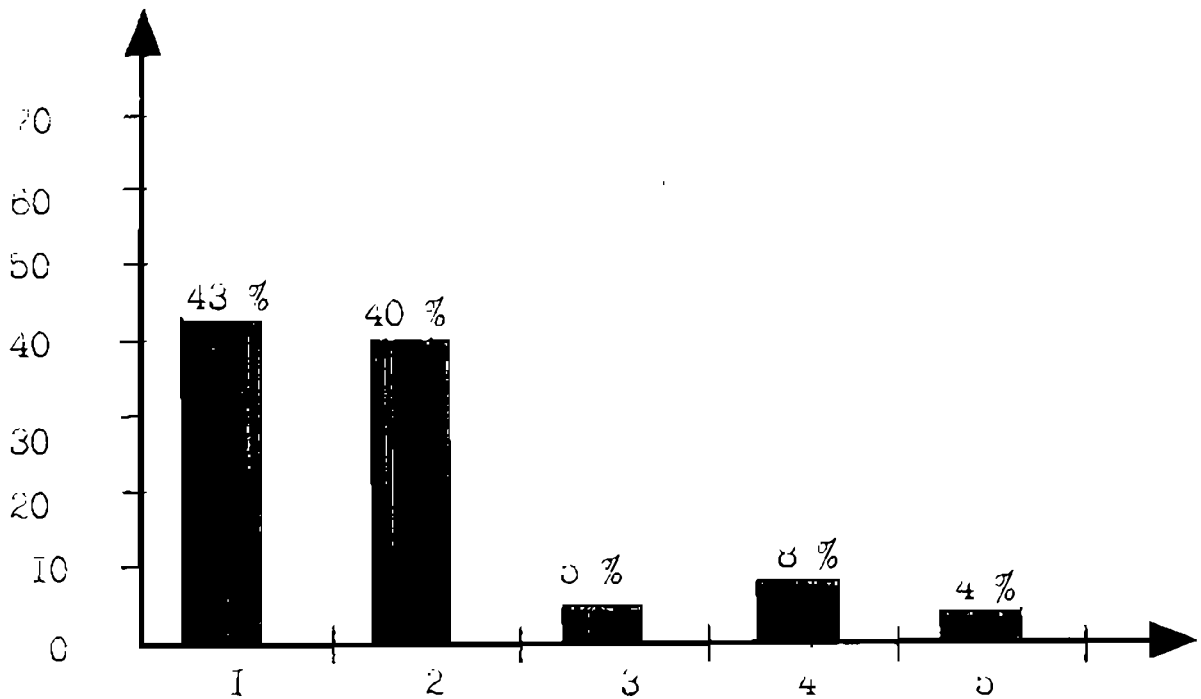


Рис. 3. Кто оказывает помощь в работе классного коллектива?

1. Члены коллектива школы (учителя-предметники, библиотекарь, старшеклассники и т.д.).
2. Учитель-воспитатель.
3. Родители.
4. Никто.
5. Другие ответы.

43% учащихся указали на членов школьного коллектива (в основном это были старшеклассники), 40% - учителя-воспитателя, 5% - родителей, 8% - помощь не оказывает никто, 4% представили другие ответы.

И опять воспитатель не является самым доверительным человеком в школе.

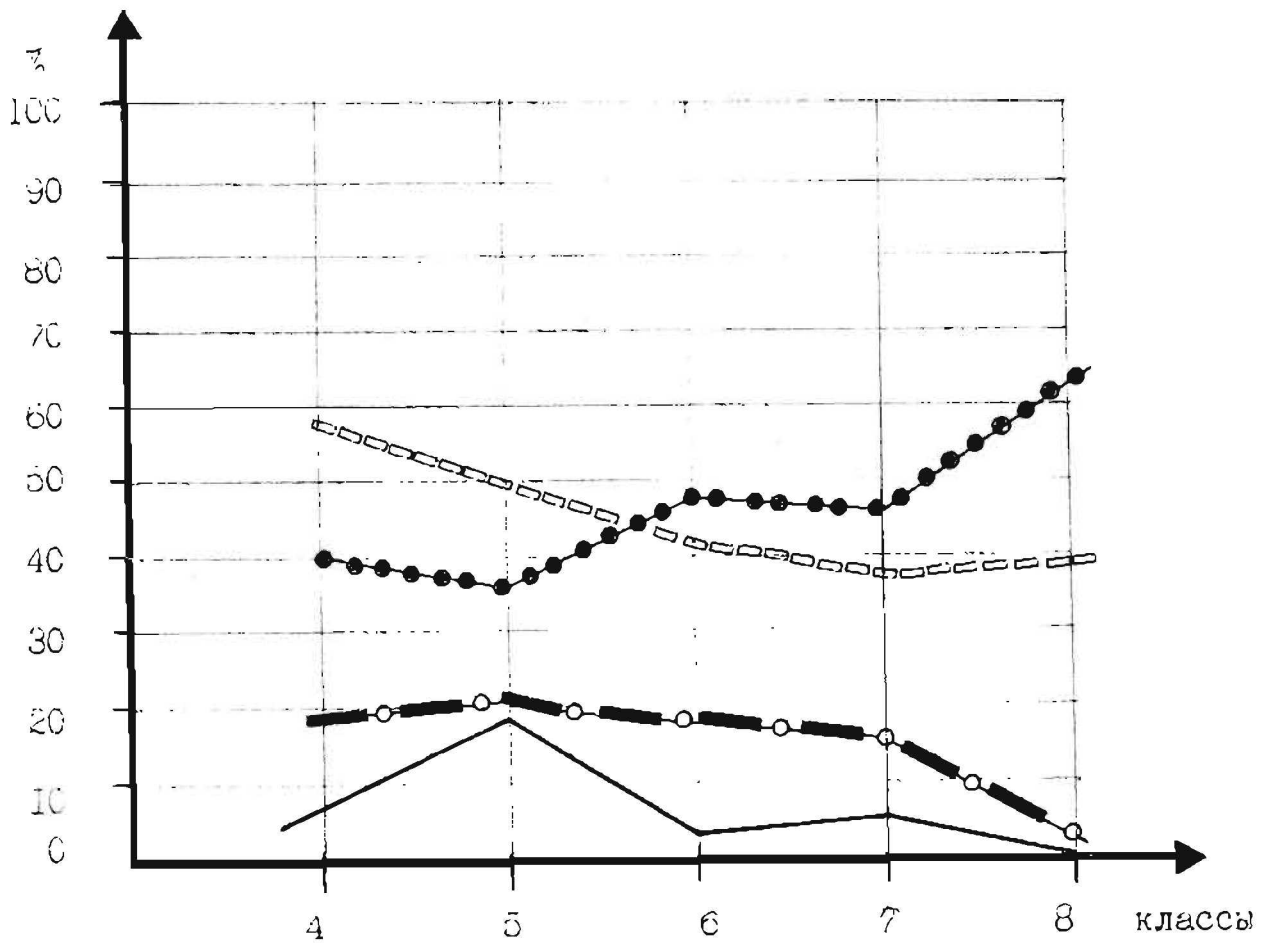


Рис. 4. К кому ты обращаешься, если у тебя неприятности?

- обращаясь к воспитателю
- обращаясь к подруге, другу
- обращаясь к родителям
- к другим членам школьного коллектива (организатору, любимому учителю)

Отражение доверительности учеников к учителю-воспитателю определили с помощью рисунка 4. Учли возрастные особенности воспитанников. Уровень доверия к учителю-воспитателю является самым низким и падает с возрастом.

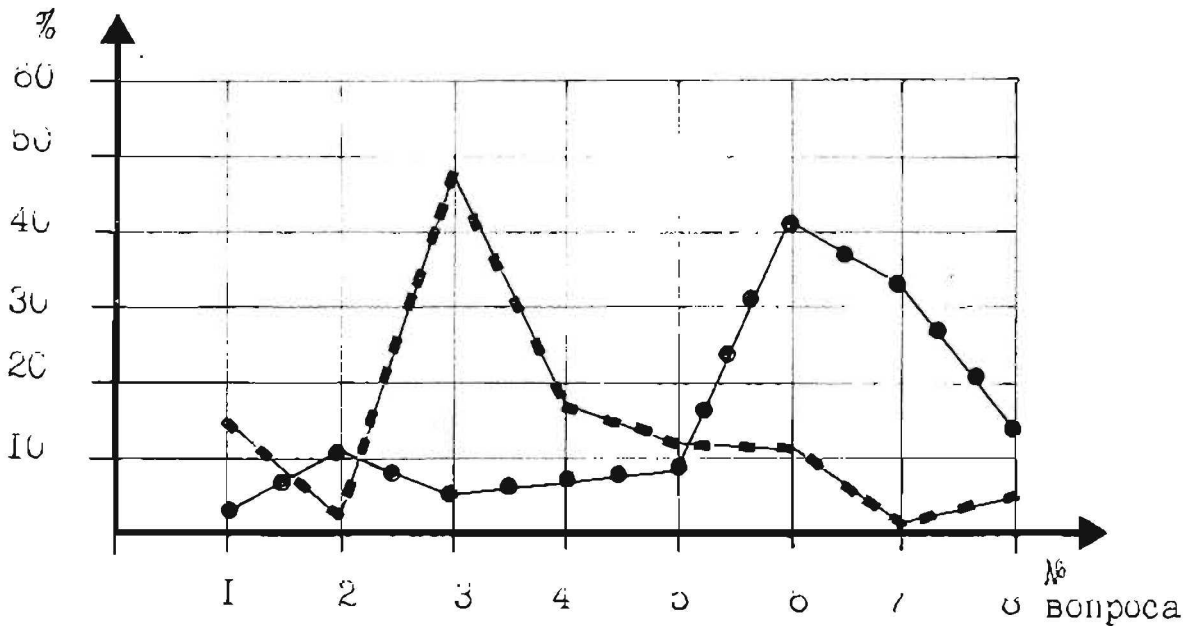


Рис. 5. Что бы ты хотел провести вместе с учителем-воспитателем, без него?

- с воспитателем
- без воспитателя

1. Викторину.
2. Посетить музей, выставку.
3. Вечер.
4. Соревнование.
5. Конкурсы.
6. Походы.
7. Экскурсии.
8. Откровенный разговор.

На рисунке показано, что ученики 4-8-х классов вместе с учителем-воспитателем хотели бы организовать походы и экскурсии, те мероприятия, которые не позволительны без участия учителя, а может быть просто, дела конкретные, интересные. Откровенный разговор в присутствии воспитателя приемлем только для 14% учащихся.

Без воспитателя для учащихся более приемлемы вечера и соревнования. Это заставляет задуматься о взаимодоверии учителя и ученика, диалектике позиции воспитателя, общности цели.

Педагогическое сотрудничество в работе воспитателя еще не стало нормой в современной школе. Чтобы выявить реальный уровень сотрудничества воспитателя и учащихся старших классов была подготовлена анкета (автор А. Шпона). Опросили 196 школьников Даугавпилсских средних школ № 5, 12, Резекненской школы № 2.

Вопросы анкеты:

1. Школа научила меня правильно читать и писать.
2. Школа помогает мне подготовиться к экзаменам.
3. Школа научила меня работать.
4. В школе учат узнавать об актуальном в мире.
5. В школе я приобретаю навыки и умения сотрудничать.
6. Школа помогает мне развивать свой характер.
7. В школе я занимаюсь общественной работой.
8. В школе мне нравится.
9. Школа помогает мне войти в общество.
10. В школе я развиваю свои способности и интересы.
11. Школа готовит меня к выбору профессии.
12. Школа готовит меня к делам, которые будут ждать меня в жизни.
13. В школе я узнал, что такое плохо и что такое хорошо.

Ответы оцениваются по 5-балльной системе. Под словом "школа" подразумеваются учителя и, в первую очередь, воспитатель.

I. Обучающая деятельность

1. Школа научила меня правильно читать и писать.
2. Школа помогает подготовиться мне к экзаменам.
3. Школа научила меня работать.
4. В школе учат узнавать об актуальном в мире.

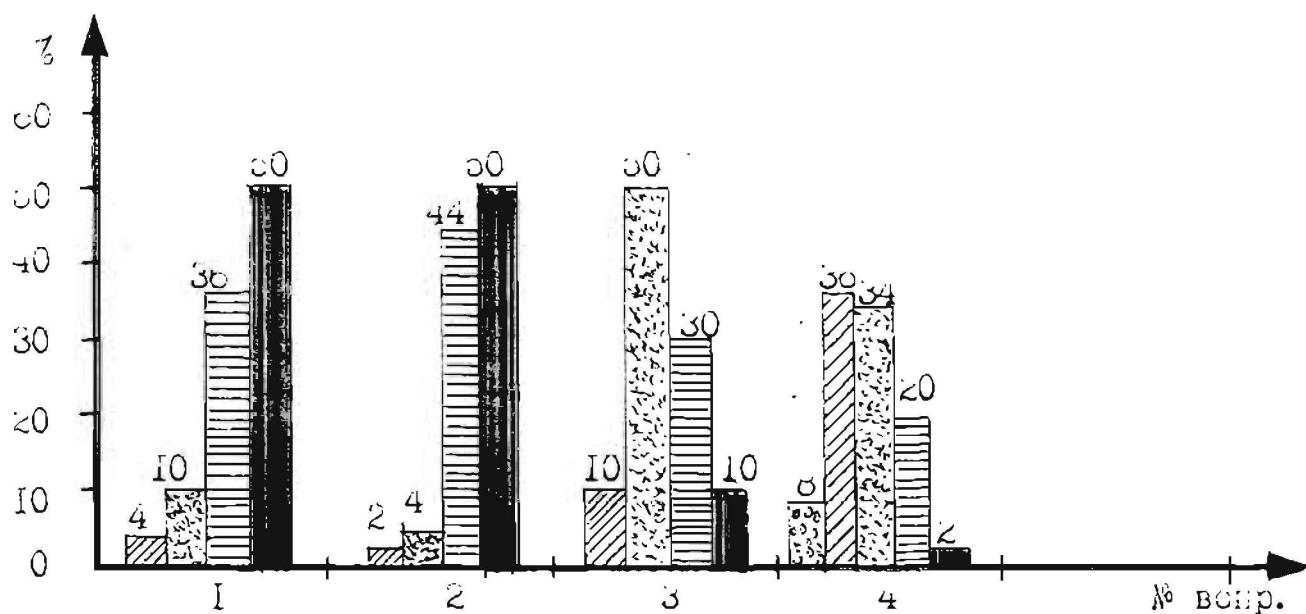


Рис. 6. Обучающая деятельность.

Условные обозначения:

- 5 баллов;
- 4 балла;
- 3 балла;
- 2 балла;
- 1 балл.

Обучающая деятельность оценивается старшеклассниками на 3,7 балла.

50% учащихся оценивают на отлично роль школы в подготовке к экзаменам и в обучении чтению и письму. Общий средний балл в подготовке к экзаменам - 4,4; а в правильном обучении чтению и письму - 4,3 балла.

Большинство учащихся (78%) считают, что в школе очень плохо учат узнавать об актуальном в мире, только 22% оценили на 4 и 5 баллов. Общий средний балл низкий - 2,7 балла.

Чуть выше оценивается роль школы в обучении ребят работать. 10% считают, что школа не научила их работать, 50% - научила посредством, 30% - научила хорошо и 10% - отлично. Общий средний балл обучающей деятельности - 3,3.

II. Совместная деятельность, направленная на развитие навыков сотрудничества

5. В школе я приобретаю навыки и умения сотрудничать.
6. Школа помогает мне развивать характер.
7. В школе я занимаюсь общественной работой.
8. В школе мне нравится (эмоциональный настрой).

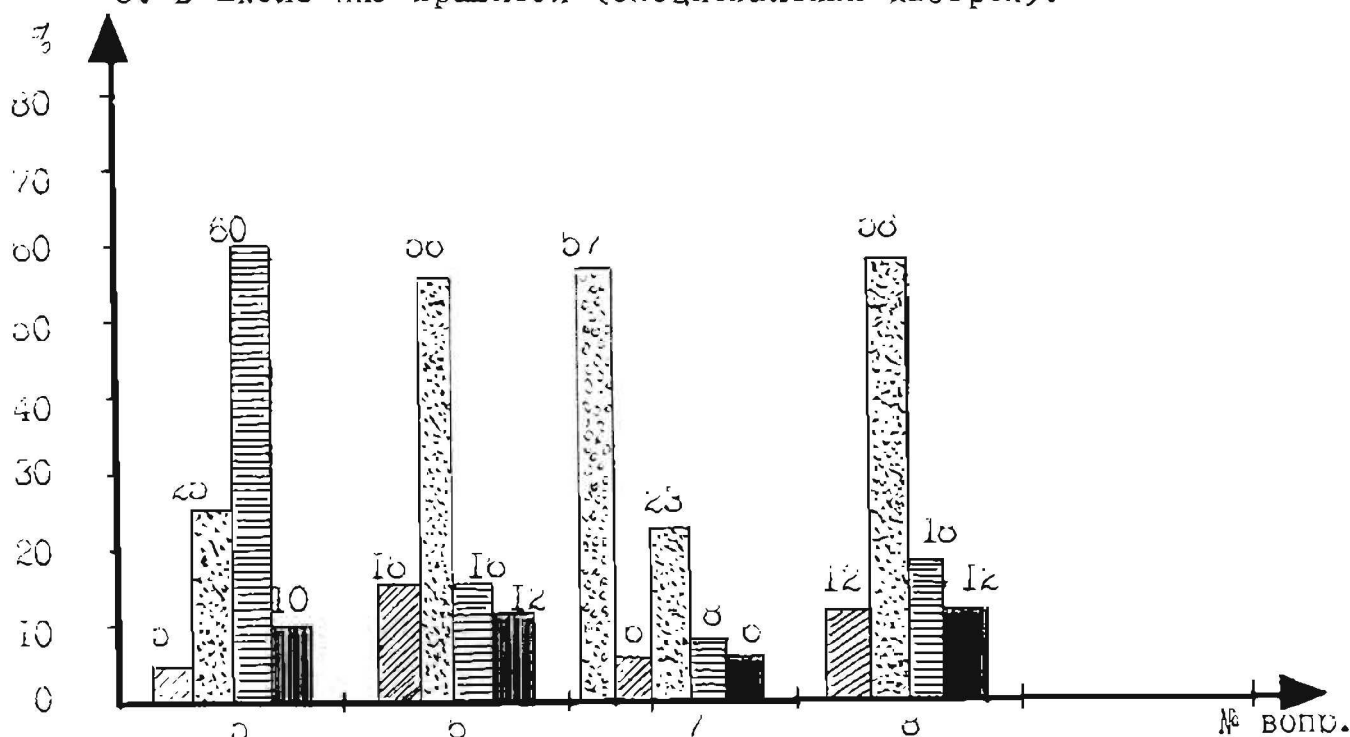


Рис. 7. Совместная деятельность, направленная на развитие навыков общения и сотрудничества.

Условные обозначения:

- 5 баллов;
- 4 балла;
- 3 балла;
- 2 балла;
- 1 балл.

Опыт сотрудничества, приобретенный в ранней юности, сказывается на отношениях человека с окружающими в последующей жизни. Поэтому очень важна специальная работа по привитию умений и навыков сотрудничества.

Совместная деятельность, направленная на развитие навыков

сотрудничества, оценивается учащимися на 2,9 балла.

Наиболее высоко оценивается учащимися роль школы в приобретении навыков и умений сотрудничества. 40% оценивают на 4 и 5 баллов, 5% оценивают на 2 балла. Общий средний балл – 2,7.

35% учащихся считают, что школа очень плохо помогает развивать свой характер, а 20% считают, что школа никакого отношения к развитию характера не имеет. Общий средний балл – 3,2.

На сегодняшний день 63% старшеклассников вообще не занимаются общественной работой и только 6% учащихся оценивают свою общественную работу на "отлично". Общий средний балл – 2.

На вопрос анкеты: в школе мне нравится, – на 4 и 5 ответили только 30%, основное большинство старшеклассников (70%) эмоционально настроены на школу отрицательно или посредственно.

Ш. Совместная деятельность, направленная на социализацию учащихся

9. Школа помогает мне войти в общество.
10. В школе я развиваю свои способности и интересы.
11. Школа меня готовит к выбору профессии.
12. Школа готовит меня к делам, которые будут ждать меня в жизни.
13. В школе я узнал, что такое плохо и что такое хорошо.

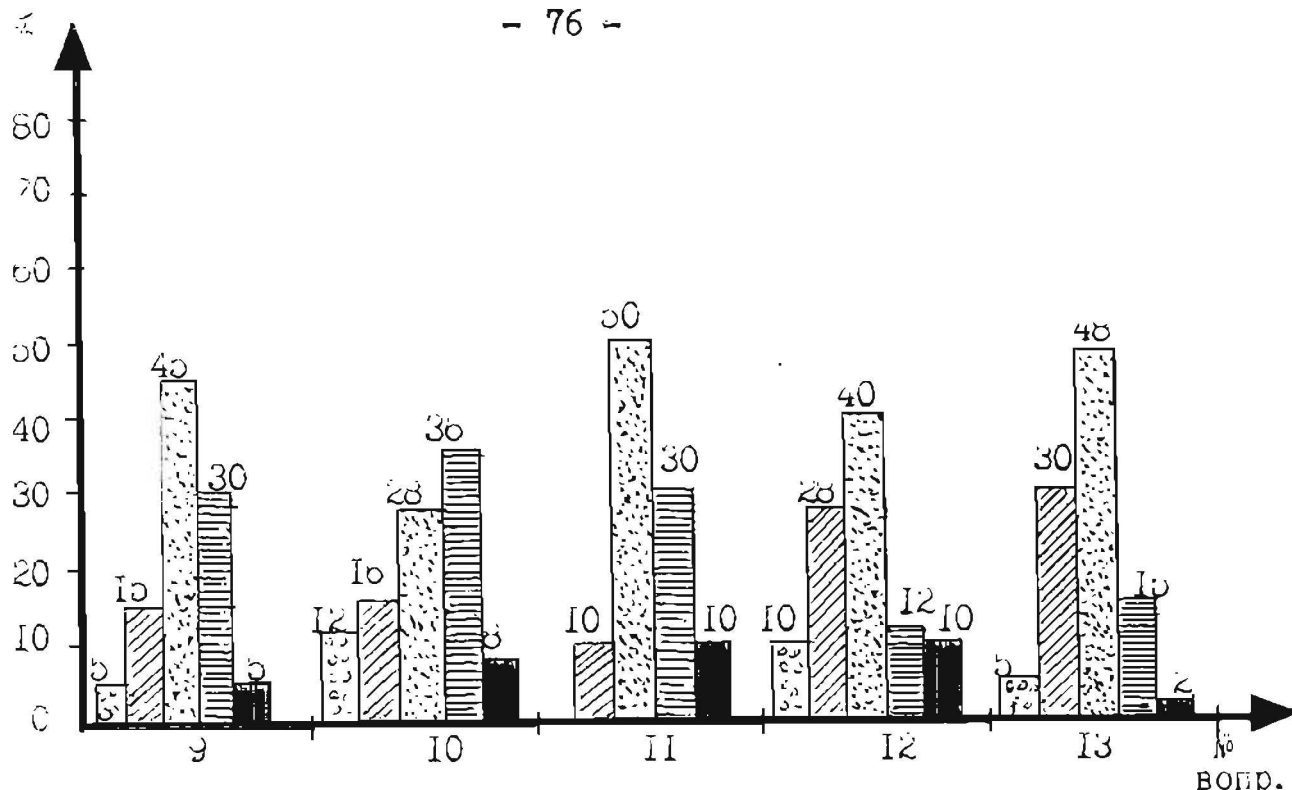


Рис. 8. Совместная деятельность, направленная на социализацию учащихся.

Условные обозначения:

- 5 баллов;
- 4 балла;
- 3 балла;
- 2 балла;
- 1 балл.

Старшеклассники оценивают совместную деятельность, направленную на совершенствование личности, на 3,06 балла.

72% учащихся считают, что школа плохо или вообще не помогает войти в общество. Общий средний балл - 2,6.

34% старшеклассников считают, что школа делает все или почти все возможное, чтобы помогать развивать способности и интересы учащихся, но 28% думают, что вообще в школе их способности и интересы не развивают, остальные 28% считают, что развивают плохо. Общий средний балл - 3,1.

90% школьников считают, что школа хорошо или плохо, но все же готовит их к выбору профессии. Средний балл - 3,5.

22% учащихся полностью удовлетворены тем, как школа готовит их к делам, которые будут ждать их в жизни. Но большинство старшеклассников решили, что в школе вообще не готовят их к жизни, или готовят плохо - 30%. Общий средний балл - 2,8.

Только 17% учащихся считают, что в школе они узнали, что такое плохо и что такое хорошо, 48% - узнали частично, а 35% считают, что об этом они узнают вне школы.

Чтобы обобщить результаты анкетирования, мы создали рисунок совместной деятельности воспитателя со старшеклассниками по среднему баллу.

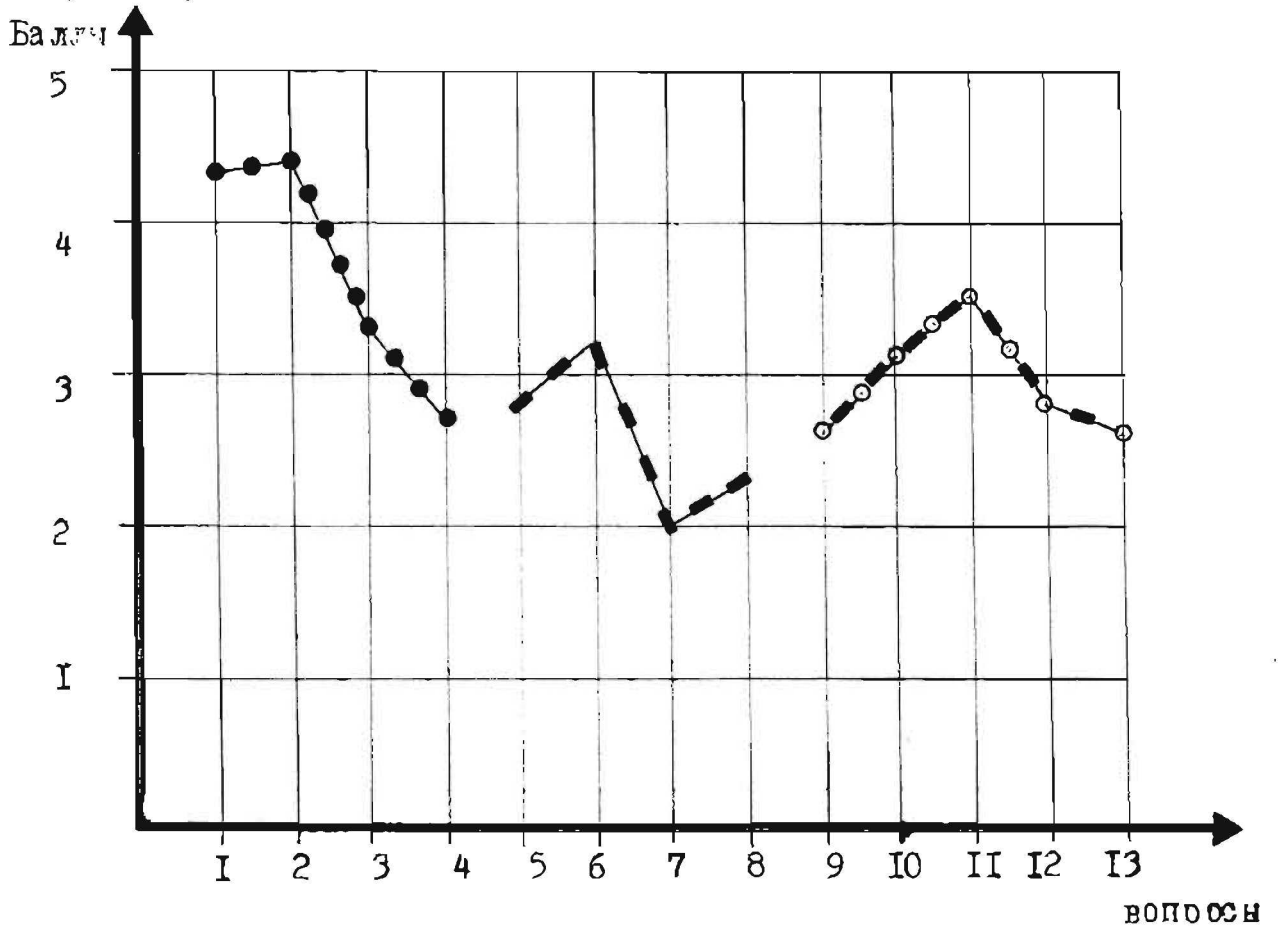


Рис. 9. Совместная деятельность воспитателя со старшеклассниками (по среднему баллу).

- обучающая деятельность
- развитие навыков сотрудничества
- совершенствование личности учащихся

Учащиеся старших классов оценивают совместную деятельность с воспитателем на 3,2 балла.

Наиболее высоко оценивается учащимися обучающая деятельность - 3,7 балла.

Совместная деятельность, направленная на социализацию школьника, оценивается на 2,8 балла.

Сделана попытка определить реальный уровень сотрудничества в вузе. Применили анкету, разработанную профессором А. Штоной. Проведен опрос 123 студентов III курса разных факультетов (от каждого факультета - по I группе студентов). Ответы оценивали по 5-балльной системе.

Вопросы анкеты:

1. В вузе от меня требуется полная самостоятельность.
2. В вузе мне необходимо творчески работать.
3. В вузе мне необходимо ориентироваться на события, актуальные в мире.
4. В вузе я готовлюсь к своей специальности.
5. В вузе я усваиваю умения и навыки сотрудничества.
6. Вуз способствует развитию моих способностей.
7. Вуз помогает мне развивать интересы.
8. В вузе я усваиваю умения научной работы.
9. Вуз способствует моему вхождению в общество.

Полученные результаты обобщили в рисунке 10. Высокие показатели обнаружены по двум позициям. Это: подготовка к своей специальности и научная работа студента. Проблема сотрудничества в среднем оценивается 3 баллами.

В процессе анкетирования удалось выявить неудовлетворенность взаимодействием преподавателей и студентов по отдельным формам обучения (лекция, семинарские занятия). Большинство сту-

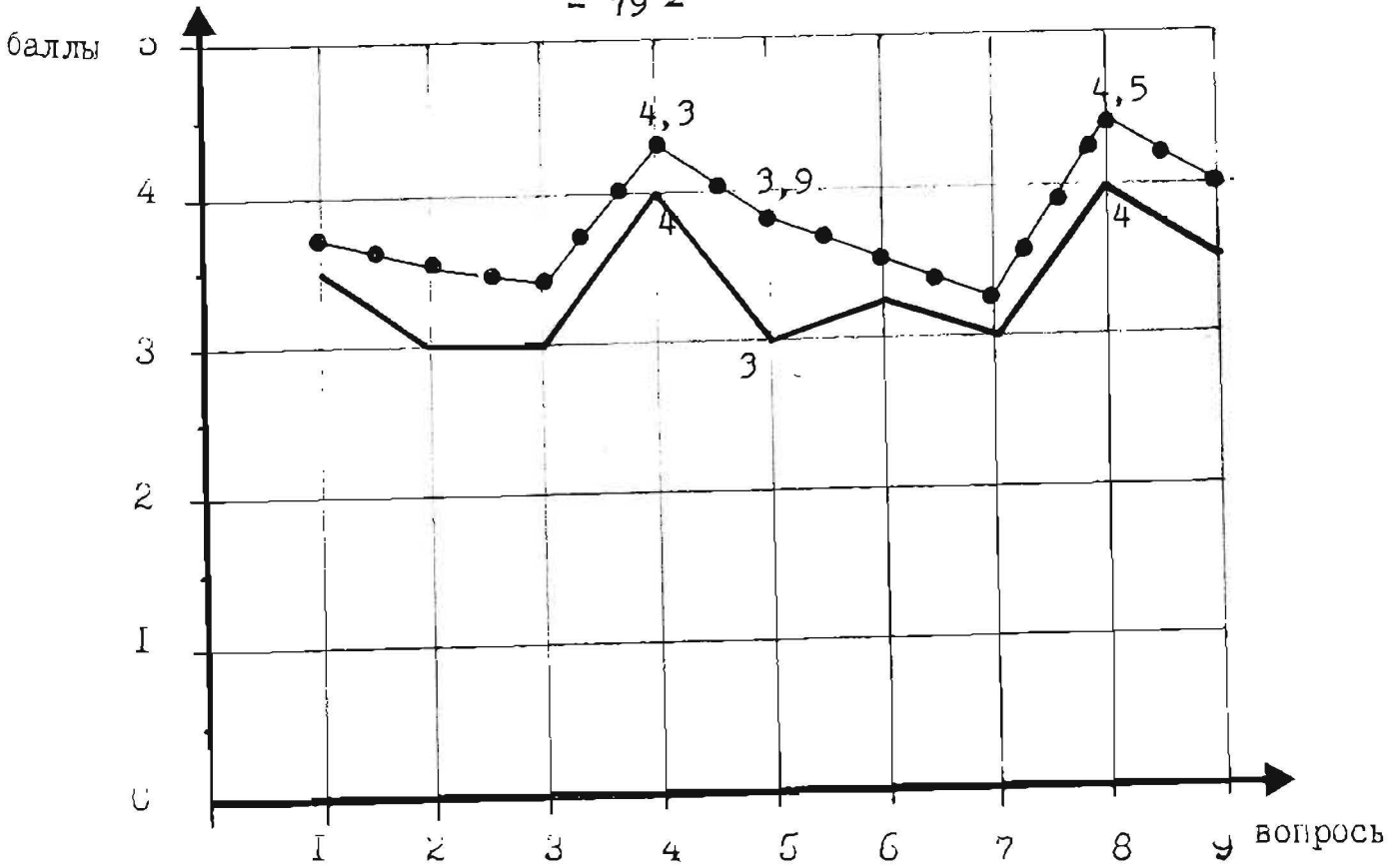


Рис. 10. Уровень сотрудничества в вузе.

———— начало эксперимента
●—●—●— конец эксперимента

дентов указали и на формальное проведение консультаций (мы ее относим к внеаудиторным занятиям). Желает лучшего и сложившиеся возможности для творчества. Практически оно отсутствует на лекциях, так как указана возможность проявить творчество на лекциях только у 4 преподавателей (психолого-педагогического цикла).

Важное условие формирования профессиональных качеств, умений, навыков будущего воспитателя – его общение с преподавателями и учащимися. Хорошо разбираться в людях, уметь к каждому из них найти правильный подход вовсе не так легко, как кажется, и природой такое умение человеку не дается. Оно может быть следствием напряженной работы, направленной на выработку способности к познанию других людей, совместного общения с ними, осмысления результатов. Создание эмоциональной атмосферы как условие развития сотрудничества.

Такие результаты позволяют сделать выводы, что подготовка к воспитательной работе со школьниками имеет ряд недостатков: недостаточное теоретическое знание педагогики и методики воспитательной работы; формализм педагогических знаний; невысокий уровень культуры учителя, отсутствие необходимого практического опыта педагогической деятельности, слабые навыки и умения в решении вопросов сотрудничества. Следует вывод о необходимости включить данную проблему в профессиональную подготовку воспитателя в вузе. Мы проанализировали и выявили состояние проблемы сотрудничества студентов - будущих воспитателей - практикантов, выполняющих обязанности воспитателя, и учащихся в условиях лета.

Мы провели серию наблюдений и анкетирование по проблеме сотрудничества с 360 студентами-воспитателями, которые были подготовлены к данному виду деятельности по двум разным программам: одна - традиционная - согласно общей программе и вторая - с применением нами разработанных методик и 2054 школьниками в 15 летних загородных лагерях республики ("Чайка", "Дружба", "Юность", "Юный строитель", "Янтарик", "Спарите", "Югонец" г.Даугавпилса, "Свенте", "Виктория" - Даугавпилсский район, "Чайка", "Росме" - г.Юрмала, "Альбатрос" Тукумский район, им.Гайдара, им.Г.Титова, "Чайка" Рижский район).

Анкета включала 6 вопросов.

Данные представляем в рисунках № I1, I2, I3, I4, I5, I6 "Анализ престижа студента-воспитателя в летних загородных лагерях" (цифрой I обозначена контрольная группа, цифрой 2 - экспериментальная).

Анализ престижа студента-воспитателя в летних загородных лагерях (на примере результатов указанных вопросов анкеты)

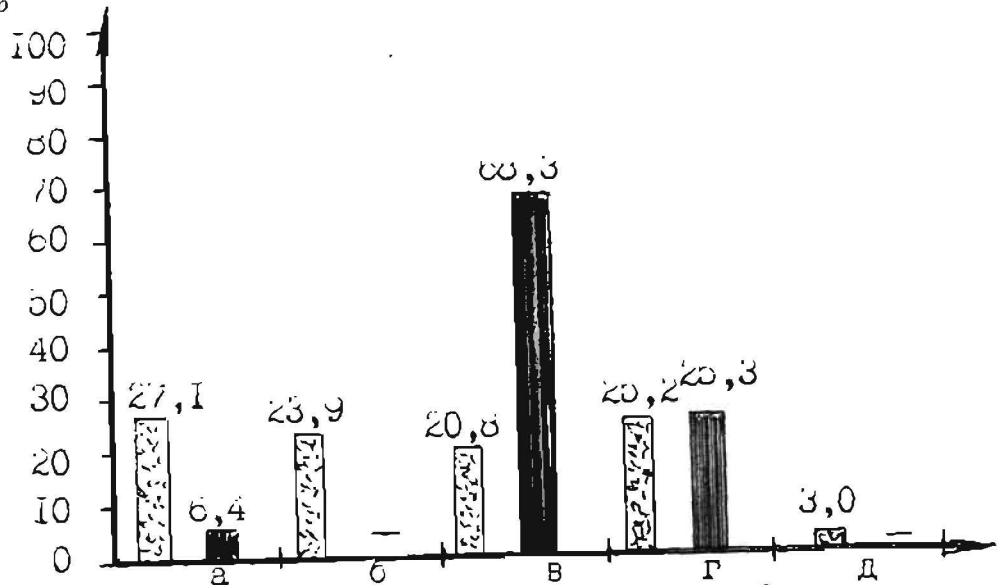


Рис. II. Почему ты любишь свой лагерь?

- а) много друзей, знакомых
- б) много свободного времени
- в) много интересных дел
- г) нравится воспитатель
- д) не люблю

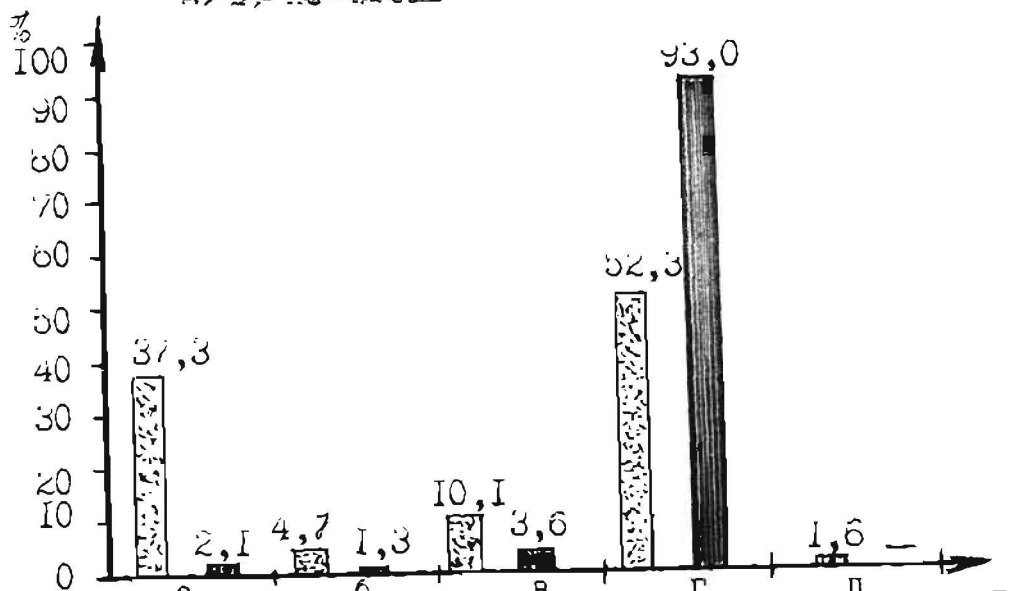


Рис. I2. Помогает ли воспитатель в организации коллективных дел?

- а) говорит, что нужно делать, и требует выполнения
- б) наблюдает, что и как делаем, а потом делает замечания
- в) помогает, если обращаемся за помощью
- г) вместе с воспитателем решаем, что и как делать
- д) не вмешивается в наши дела

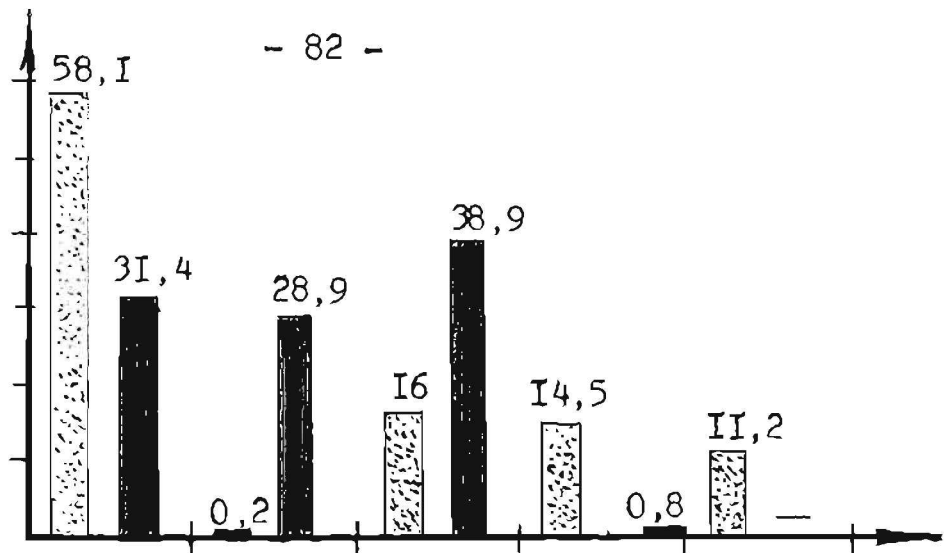


Рис. 13. Доволен ли ты своим поручением?

- а) в школе выполнял то же поручение
- б) выбрал поручение, о котором мечтал
- в) воспитатель помогает всегда и все получается хорошо
- г) не доволен
- д) не имею поручения

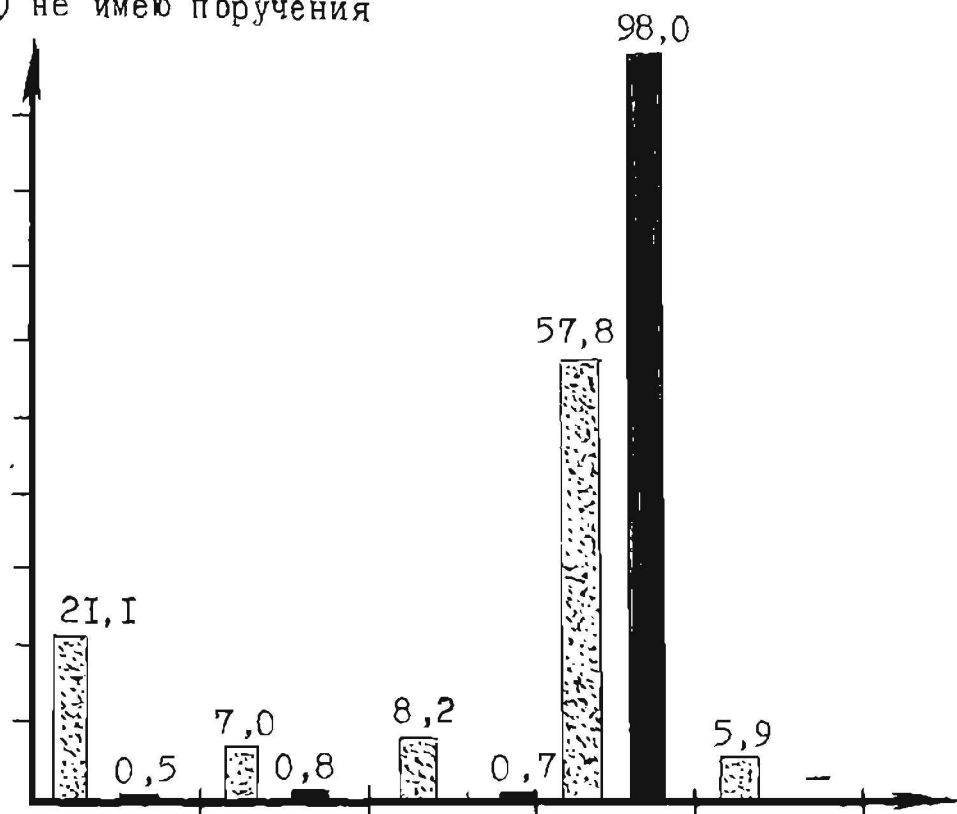


Рис. 14. Нужен ли воспитатель в нашем объединении?

- а) вообще нужен
- б) нужен, но не всегда
- в) лучше бы другой воспитатель
- г) не нужен

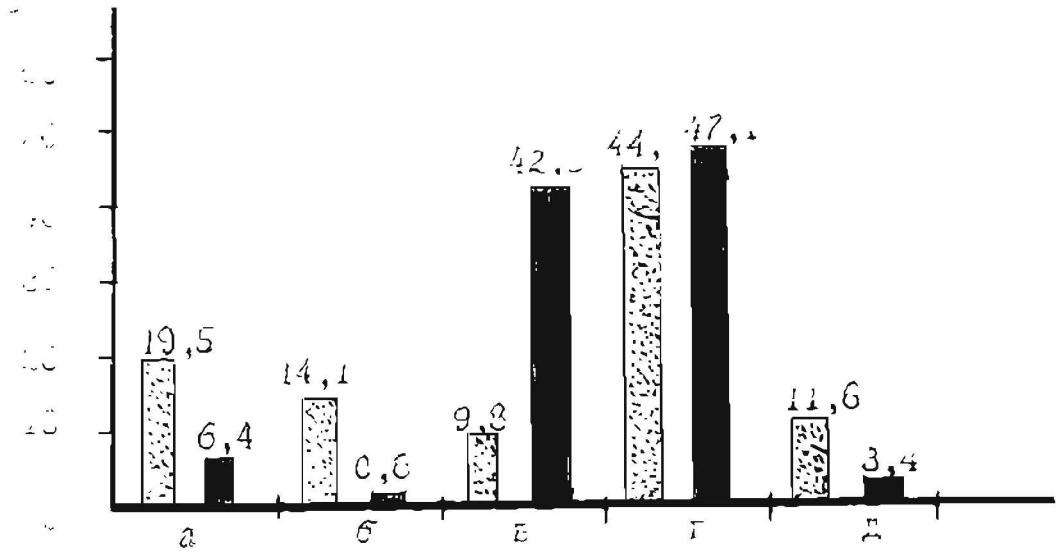


Рис. 15. К кому бы ты обратился, организуя дела в нашем объединении?

- а) близкому другу из своего объединения
- б) другу из другого объединения
- в) совету объединения
- г) воспитателю
- д) другой ответ

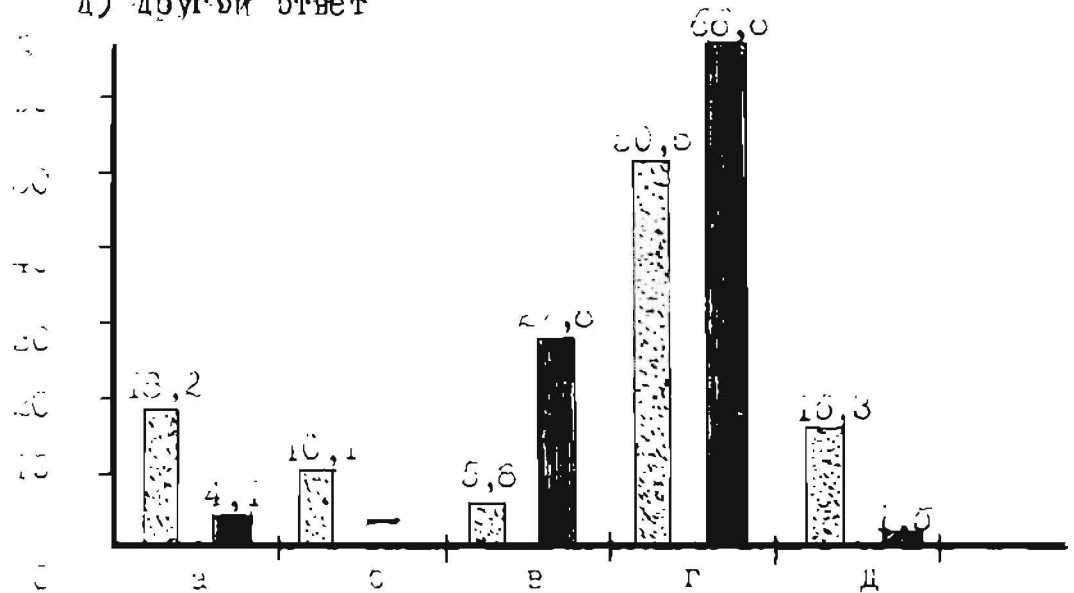


Рис. 16. К кому бы ты обратился за советом, если бы у тебя случились неприятности?

- а) близкому другу из своего объединения
- б) другу из другого объединения
- в) совету объединения
- г) воспитателю
- д) другой ответ

Анкетирование и наблюдения помогли выявить характер сотрудничества студента-воспитателя и школьников. Были получены следующие данные: в 180 объединениях лишь 46% школьников любят свой лагерь, так как много интересных дел, нравится воспитатель, 52,9% не проявляют инициативы, редко обращаются к помощи воспитателя, все делают по подсказке. В свою очередь воспитатель представляет школьникам право решать все самим, без должного инструктирования и контролирования. Возможно, такая пассивность объясняется тем, что воспитатель впервые приступил к своим обязанностям, основы организации сотрудничества усвоил только теоретически, к тому же все максимально рассчитано на деятельность в идеальных условиях, без учета личности современного школьника.

Иное положение в остальных 180 объединениях, где 93% школьников любят свой лагерь, вместе с воспитателем решают, что и как делать. По данным анкетирования, воспитатели стимулируют инициативу и творчество учащихся, разумно помогая им. Школьники, в свою очередь, прислушиваются к мнению воспитателя, часто обращаются к нему за помощью, советом, смело высказывают свое отношение к любимому делу. Они довольны своим поручением, считают его для себя интересным.

Анкетирование, наблюдения, беседы с воспитателями летнего загородного лагеря позволили также выявить характер сотрудничества. Нас в основном интересовал в ответах учащихся пункт "Г", т.е. общение, взаимоотношения школьников со студентом-воспитателем.

Как в рисунках отражено, выявили, что усиление деятельностного подхода в подготовке воспитателя дает основание положительно оценить его значение в системе подготовки воспитателя.

Педагогическая практика раскрывает возможности сотрудничества со школьниками, но чтобы этот процесс был эффективен, необхо-

димо со стороны студента осознанное желание и потребность усовершенствовать свои знания, умения и навыки. Педагогическая практика приближает студента к современному уровню школьника и к практике воспитательной работы с учащимися.

Здесь проверяются и формируются умения, необходимые будущему учителю для работы в качестве воспитателя. Студент овладевает умениями организации детского коллектива, разнообразными видами деятельности и общения на основе сотрудничества.

С учетом этого и осуществляется подготовка к педагогической практике. Мы поставили цель обобщить и систематизировать полученные студентами знания в учебном процессе, вооружить практическими умениями, навыками для сотрудничества с учащимися, создать положительный эмоциональный тонус в работе, содействовать оптимистическому настроению к предстоящей практике. А также решить одновременно важнейшие воспитательные задачи по отношению к самим студентам: формируется общественное мнение, требовательность (к себе и другим), ответственность, решаются вопросы дисциплины.

Важная особенность школы – разнообразие дел, обеспечившее участие в них всех и каждого студента, устойчивая, теплая, рабочая атмосфера взаимоотношений "студент – студент", "студент – преподаватель", где каждый имеет свою точку зрения, не во всем и не всегда совпадающую. Появляется возможность учителя принципиальности, говорить доказательно, быть внимательным к мнению других и, в конечном счете, – творчески сотрудничать.

Программа разрабатывалась в течение 3 лет, уточнялась и совершенствовалась в процессе практики и изучения третькурсниками методики воспитательной работы. Например, для акцентирования данного аспекта деятельности мы разработали и включили в програм-

му "Методики воспитательной работы" смотр-конкурс: "Если стал воспитателем". Цель конкурса: закрепить умения и навыки воспитательной работы, учить организовать совместную деятельность. Участвуют в этом конкурсе все студенты. Жюри имеет протокол, в котором указаны результаты работы, сделанной в подготовительный период. Это: создание эмблем Ю видов (символ знаний (хорошей учебы), дружбы (товарищества), борьбы за мир, охраны природы, за экономию и бережливость, чистоты и порядка, труда, спортивного соревнования, охраны памятников (истории), в мире искусств, охраны жизни детей); плаката (на тему отношения к природе, труду, родному краю, искусству и т.д. - по выбору); поделки (к которой прилагается инструкция по ее выполнению); педагогической копилки (описаний игр, материалы о выдающихся певцах, детских писателях, композиторах, исторических памятниках и т.д.).

Конкурс состоит из 4 этапов:

Теоретический.

- I этап. Народное образование Латвии. Например: содержание и структура народного образования Латвии (начальное звено); типы учебных заведений, их деятельность в Латвии. Формы и методы воспитательной работы и т.д.
- II этап. Методическая работа. Например: методика подготовки и проведения беседы с учащимися _____ класса на нравственную тему.
- III этап. Практическая работа. Например: разучить латышскую народную песню, массовый танец, национальную (русскую, украинскую, латышскую) игру.
- IV этап. Творческий. Например: организовать турнир ораторов, пресс-конференцию на тему "Воспитатель 1991 года", конкурс фантастических проектов "Энергию солнца - учителю",

"Школа будущего и я в ней", смотр "Моя школа" и т.д.

Итоги подводятся с учетом теоретических знаний будущих воспитателей, практических знаний и навыков, накопленного материала о работе в школе.

Такой подход создает возможность для реализации накопленных знаний, приобретенных умений и навыков и ставит студента в позицию, которая требует осознанно использовать профессиональные знания, творчески организовать практическую воспитательную работу. Помогает систематизировать полученные теоретические знания, проявить опыт активного общения, формировать навыки полной и четкой организации работы с учащимися через деятельностный подход к конкретной проблеме.

С целью выявления у студентов экспериментальной и контрольной групп практических умений и навыков, связанных с функциями воспитателя, мы провели опытно-экспериментальную работу студентов III-IV курсов. В работу были включены 364 студента (182 студента - в экспериментальной группе и 182 - в контрольной группе). Выявили у студентов этих групп умения, навыки, связанные с функциями воспитателя: умение проводить обсуждение книги, директивных документов, статьи, умение руководить диалогическими и коллективными формами работы, умение оформить наглядность (плакаты, объявления и т.д.), умение организовать игры (спортивные, литературные, настольные и т.д.), умение ставить палатку, плавать, разжигать костер и т.д. и практические умения, умение планировать работу по подготовке и проведению конкретного мероприятия, составлять текущие планы, личный план, умение устанавливать педагогически правильные отношения с сотрудничающими, умение анализировать процесс и результаты работы учащихся, умение рационально планировать, распределять время.

Полученные данные обобщим в таблице 3.

Умения и навыки	! Эксперимен- ! тальная группа! (%)	! Контрольная группа (%)
- Проводить обсуждение книги, статьи, кинофильма и т.д.	65	23
- Руководить диалогическими и коллективными формами работы	31	18
- Оформить наглядность (объявления, плакаты, эмблемы и т.д.)	70	17
- Организовать игры (спортивные, литературные и т.д.)	85	29
- Ставить палатку, плавать, разжигать костер и т.д.	53	35
- Планировать работу по подготовке и проведению конкретного дела, планировать текущие дела	50	30
- Рационально планировать, распределять время	40	26
- Обеспечить интерес, активность, желание участвовать в определенном деле	56	26
- Устанавливать педагогически правильные отношения с сотрудниками	62	28
- Анализировать процесс и результат работы учащихся	54	23

Для сравнения полученных рядов мы использовали коэффициент ранговой корреляции Спирмана. Для нашей выборки, состоящей из 10 элементов, табличное значение - 0,756, а полученное нами - 0,993. Наши ряды имеют статистически значимые различия. Это свидетельствует о том, что деятельностный подход в подготовке воспитателя позволил по-новому взглянуть на проблему повышения эффективности подготовки студентов, обнаружить условия и средства ее совершенствования.

Констатировано, что реально в педагогическом процессе со-

трудничеству не способствует:

- если в содержании образования не акцентировано формирование самосознания личности (человек как ценность, подготовка к семейной жизни, служение своему народу);

- административная, равнодушная позиция преподавателя по отношению к студенту;

- стандартные формы обучения (лекции, семинары, лабораторные работы и др.).

Определены педагогические условия, способствующие подготовке учителя к сотрудничеству со школьниками. Более значимые из них:

- желание студентов усвоить психолого-педагогический цикл наук, в курсе которого возможна совместная, творческая деятельность преподавателя и студентов;

- понимание значения сотрудничества и желание педагогов побуждать студентов к совместной деятельности;

- умение осознать общность цели совместной деятельности, выбрать соответствующие условия для достижения цели;

- микроклимат занятий, творческий характер деятельности, развитие и стимулирование самостоятельности студентов;

- педагогическая практика как результат совместных поисков преподавателей и студентов, успешное преодоление трудностей, подтверждение студентами веры в свои силы.

2.2. Формы организации подготовки студентов - будущих воспитателей

Форма – способ осуществления, проявления какого-либо действия (163). В эстетическом словаре мы читаем: "Форма есть выражение определенного содержания, что содержание и форма неотъемлемы друг от друга как в творческом процессе, так и в завершенном произведении". Эту мысль точно выразил Белинский: "Когда форма есть выражение содержания, она связана с ним так тесно, что отделить ее от содержания, значит уничтожить форму" (182, 322).

Еще Я. А. Коменский выдвинул "золотое правило": "все, что ... можно, представляет восприятие чувствам", есть форма (145, 19).

Педагогическая работа представляет собой активное устремление к поставленной цели. Осуществлению педагогических направлений служит система действий, которая не может быть установленной раз и навсегда, она изменяется и развивается. Современный педагог нуждается в глубоком анализе своих действий, во всестороннем знании их природы противоречивого характера, их внутренней логики. А педагогическое сотрудничество включает в себя обширные знания о детях, их психологии, о школе, организации и содержании педагогического процесса, его методах. Эти знания составляют общую педагогическую систему, не овладев которой, учитель никогда не станет мастером своего дела.

Современному учителю нужны специальные знания и умения: умение наблюдать за детьми, выявлять существенное в их развитии, соотносить это существенное с теми тенденциями, которые наблюдаются в обществе, определить методы их развития, глубоко анализировать диалектику взаимоперехода различных форм, приемов воспитательного взаимодействия, научно систематизировать педагогичес-

кие достижения.

Поэтому необходимым условием специальной подготовки является включение студентов в учебно-исследовательскую деятельность. Этапными вехами УИРС являются традиционные студенческие научные конференции, которые проводятся в Даугавпилсском пединституте для студентов стационара в декабре и для студентов-заочников - в феврале месяце. Подготовка доклада (реферата) и выступления перед аудиторией студентов и преподавателей является для студента своеобразной формой проверки своих идей о деятельности современного учителя и воспитателя. Готовясь к конференции, будущий воспитатель развивает поиск наиболее адекватных методов воспитания школьников, творческие возможности учащихся, сам является творцом и новатором. Причем творчество охватывает разные стороны его деятельности - построение урока, беседы-дискуссии, работу над организацией коллектива учащихся, выработку стратегической деятельности.

Не менее важной формой учебно-исследовательской работы студента является сбор материала и выполнение курсовых и дипломных работ. В течение ряда лет студентами подготовлены и готовятся работы на темы по исследуемой нами проблеме, к примеру: "Сотрудничество воспитателя с эмоционально неустойчивыми детьми", "Сотрудничество воспитателя со школьниками на уроке биологии", "Сотрудничество воспитателя с руководителями школы, учителями и родителями школьников".

Наряду с другими педагогическими суждениями, в студенческих работах обосновываются мероприятия, направленные на изыскание резервов повышения эффективности подготовки классного руководителя к сотрудничеству со школьниками. Таким образом, будучи еще студентами, они могут высказывать свою точку зрения по тем или

иным вопросам, предлагать пути совершенствования воспитательно-го процесса в школе, ориентироваться на внедрение своих предложений, т.е. во время обучения видеть значимость своей работы.

При выполнении курсовых, дипломных работ усиливается взаимодействие будущего воспитателя и школьников, взаимосвязь подготовки и сотрудничества студентов и учащихся.

Эта форма учебно-исследовательской работы выполняет важную педагогическую задачу: исследование избранной темы способствует закреплению знаний путем применения их в конкретных условиях, развивает творческую самостоятельность, умение работать с литературой и находить научно обоснованное решение своих практических поисков. Это, в свою очередь, способствует более быстрому становлению профессионального мышления и формированию личных качеств, являясь одновременно и формой организации подготовки студентов - будущих воспитателей.

В условиях совершенствования подготовки студентов к будущей работе в школе не утрачивается, а усиливается роль такой традиционной формы организации обучения, как лабораторно-практические занятия. Главное в том, каким содержанием наполним мы эту форму подготовки студентов.

Педагогический процесс сегодня все больше принимает характер научного поиска: учитель должен владеть не только знаниями специальных предметов и предметов педагогического цикла, но и уметь творчески подходить к обучению и воспитанию учащихся. Посещение и обсуждение внеклассных мероприятий на лабораторно-практических занятиях приобщает студентов к изучению, обобщению и усвоению передового педагогического опыта учителей школы. Студенты овладевают умениями исследователя, отрабатывают и частично сами разрабатывают методы исследования (анкеты, тесты, тематику

и план наблюдения). Это дает возможность получить информацию об исследуемом и практически осуществить процесс исследования.

По мнению В.А. Сухомлинского, скорее всего тот педагог становится мастером, который почувствовал в себе исследователя. Подлинному педагогическому творчеству свойственны черты исследования, творческого обобщения своего труда.

Исследовательский подход к своей работе, а значит, и творческий характер труда – это одно из значимых качеств личности воспитателя, необходимое для достижения цели. Только творческая личность может оказать влияние на воспитание школьников. Такая творческая направленность в процессе обучения будущих учителей в дальнейшем будет способствовать сотрудничеству воспитателя и учащихся.

На III курсе при усвоении "Методики воспитательной работы", с учетом нами предложенной программы, ведется научно-исследовательская работа, требующая от студента знакомства с теоретическими основами педагогики, с системой методов педагогического исследования, а вместе с тем требующая обобщения уже имеющихся знаний и умений по проведению исследовательской деятельности. Это обогащает творческий опыт студентов, способствует их развитию и умению работать с новейшей педагогической литературой, вырабатывает умение рассматривать ее с позиций учителя. В конечном счете это совершенствует взаимоотношения педагогического сотрудничества "воспитатель – учащийся", "учитель – учитель". А анализируя и обобщая полученные данные в виде сообщений на семинарских занятиях коллегам-студентам, одновременно совершенствуем аспект общения "студент – студент".

Все более актуальным становится поиск новой формы развития сотрудничества, новых средств выхода из возникших проблемных си-

туаций. Была поставлена цель выявить наиболее применяемые формы работы с учащимися в деятельности воспитателя в современной школе. Ознакомились с 32 рабочими планами учителей-воспитателей 4-8-х классов (г. Даугавпилс, Резекне). Анализу подверглись лишь две позиции: количество разновидностей форм работы и перечень наиболее применяемых форм работы. Учителя успешно применяют 64 вида форм работы. 2/3 из общего числа видов форм воспитательной работы занимают следующие: беседа, рассказ, лекция, встреча со знаменитыми и интересными людьми, настольная игра, литературные игры, устный журнал, конкурс юных литераторов или знатоков современной техники, утренники, поход в музей, дискотека, вечер (условно назовем их словесными). При подготовке и организации таких форм работы учитель пользуется десятилетиями отлаженной методикой, заранее знает результат. Учащимся остается только для подготовки мероприятия назвать литературу и указать номер страницы источника. Лишь 1/3 остается для деятельностных (так условно мы их обозначили) форм работы. Это: игра-конкурс, деятельностная игра, конференция, разработка и защита проектов, устный журнал и др.

Полученные результаты убедительно свидетельствуют, что желания учащихся (рис. 5, с. 71) провести с учителем конкурс, игру, поход, экскурсию не соответствуют возможностям, так как в рабочих планах учителя-воспитателя отведено незначительное место этим формам работы.

Но как уже было сказано, в системе качеств личности классного руководителя должны быть заданы практические умения организовать педагогическое сотрудничество, наполнив его воспитательным содержанием и эффективным решением конкретных школьных проблем или ситуаций, а также качества демократичной личности. В высшей

школе этому способствуют такие формы, как организационно-деятельностные игры. Можно назвать довольно большой список литературы о деловых и деятельностных играх, однако большинство книг и статей посвящено использованию этих форм в производственных коллективах или школьной педагогике. Мы попытались разработать и внедрить в учебный процесс вуза деятельностные игры, которые за счет консолидации мыслительных усилий, включенных в эту ситуацию участников приближали бы студента к конкретным практическим моделям деятельности воспитателя. Особенностью таких организационно-деятельностных игр является то, что средства и способы решения проблемы не известны ни участникам, ни организаторам игры. Именно на поиск этих способов направлены усилия будущих воспитателей. Участники игры получают возможность работы на пределе своих мыслительных способностей и возможность приобрести новые психологические качества.

Организационно-деятельностные игры мы практикуем в курсе "Методики воспитательной работы". Например, при изучении темы "Взаимодействие семьи и школы" мы, помимо теоретического изучения вопроса, проводим организационно-деятельностную игру совместного заседания родительского комитета, актива класса и учителей-предметников, работающих в данном классе. Рассматривается проблема "Роль взаимодействия воспитателя, учителя-предметника - учащегося - родителей в педагогическом процессе".

Основное внимание уделяется трудностям повседневного общения со школьниками, родителями, роли учителя в укреплении сотрудничества с ними.

Будущим воспитателям такая игра помогает глубоко понять проблему, самоутвердиться, принять ответственность за новое дело, определить альтернативы ситуации, сформулировать свою пози-

цию по отношению к существующему остоянию проблемы, преодолеть непонимание, противоречие, т.е. возможность совместить различные суждения игроков.

Все это предопределяет объективные требования к профессионально важным личностным и деловым качествам воспитателя, а также методам выявления, тренировки и развития этих качеств.

Основной результат организационно-деятельностных игр, по нашему мнению, - в ходе таких игр у студентов резко активизируются тяга и способность к содержательному мышлению и деятельности, что так необходимо воспитателю в сотрудничестве со школьниками. Вырабатывается умение прогнозировать и оценивать сотрудничество.

К игре студенты готовятся заранее: знакомятся с сущностью игры, ее темой, задачами, выясняют, какие знания, умения и навыки им будут необходимы в ходе игры, т.е. на теоретическом уровне осознается общность цели сотрудничества учителя и учащихся. Анализируют деятельность учителя, исходя из имеющихся контактов с учителями и своего опыта во время пребывания в школе. Основное внимание уделяется в данном анализе деятельности учителя, диалектике его позиции, взаимодействию партнеров.

Преподаватель заостряет внимание студентов на знании конкретного материала по теории и практике, указывает конкретную литературу, знание которой необходимо, таким образом побуждая потребность студентов к обмену духовными ценностями. На лекциях и особенно семинарских занятиях предлагается ряд ситуационных заданий, связанных с содержанием предстоящей игры. Усиленно идет отработка свободы выбора средств сотрудничества. Полностью решение этих задач не производится, а только дается направление поиска литературы, предлагаются школы для практического знакомства

с выдвинутой проблемой, рекомендованы учителя-консультанты.

При подготовке к деятельностной игре выполняются общие требования:

- определяется тема, цель, задача. В цели намечено, какие навыки, умения приобретает студент;
- определяется конкретная группа студентов, т.е. контингент участников игры. Студенты III курса имеют определенный объем знаний по психолого-педагогическим дисциплинам, общественным и специальным предметам, а также определенный опыт, приобретенный во время педагогической практики на I и II курсах;
- разрабатывается структура - основные моменты содержания деятельностной игры, система стимулирования и оценки деятельности каждого участника игры;
- устанавливается время по этапам игры.

В курсе методики воспитательной работы (3-й год обучения) преподаватель имеет большие возможности поиска форм и разработки их содержания для взаимодействия "преподаватель - студент - учащийся". Нами разработан ряд методик, применяя которые студенты становятся в условия полной личностной самостоятельности, систематически включаются в ситуации, требующие от них инициативы, ответственности и систематизации ранее полученных теоретических знаний и практических умений и навыков работы со школьниками. Эти условия и ситуации, хотя сначала их создает прежде всего преподаватель, организуются в совместной и взаимозаинтересованной работе преподавателя и студента.

Прежде чем разработать методику игры-конкурса, мы выяснили и проанализировали отношение учащихся к природе, к родному краю, потребность школьников утверждать прекрасное и возвышенное в жизни, эстетическое отношение к действительности и т.д.

Далее частично приводим полученные нами данные состояния некоторых проблем и принцип разработки методик. В течение учебного года под руководством воспитателей школьники включены в природоохранительную работу по защите окружающей среды. Но тем не менее некоторые городские дети мало общаются с природой, порой не знают и не ценят ее богатства, – иногда не имеют представления об элементарных нормах поведения на природе. Об этом свидетельствует нами проведенное исследование на основе анализа личного опыта и анкеты, включающей следующие вопросы:

- Чем увлекаешься в свободное время?
- Как часто смотришь телепередачи о природе?
- Твои наблюдения в природе?

Опросу подвергались 478 школьников. Данные представляем в рисунке № 17, отражающем отношение – интерес к природе.

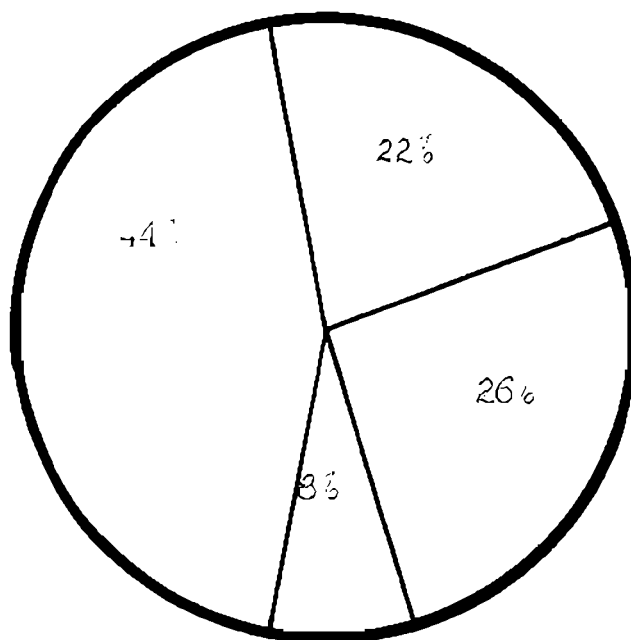


Рис. 17. Отношение – интерес к природе.

26 учащихся написали, что любят читать книги о природе, интересуются животными и растениями, т.е. собирают открытки охра-

няемых растений и животных. 44% учащихся написали, что любят смотреть телепередачи о мире животных и стараются не пропускать эти передачи. Лишь 8% учащихся отметили, что они любят наблюдать за птицами, в частности за тем, как родители заботятся о потомстве; любят наблюдать за природой, когда солнце заходит за горизонт. У 22% учащихся в анкете не был отражен какой-либо интерес к природе. В дальнейшем это было использовано в работе со студентами.

Весомый вклад в практическое решение природоохранительной работы могут вносить и вносят летние загородные лагеря. Мы изучили дневники и планы 122 объединений учащихся разных летних лагерей. В этих дневниках и планах отражены в основном следующие дела:

- выставка-конкурс полевых цветов "Сбережем красоту", "Лето вокруг нас" и др.;
- выставка поделок из природного материала "Чудо природы";
- конкурс рисунка "Я и природа", "Наш край родной" и др.;
- праздники цветов, леса, рыбака;
- операция "Зеленая аптека", "Дары леса";
- встреча рассвета;
- экскурсии в природу организовали в 19 коллективах с целью привить умение видеть красивое в природе. Лишь немногие ставили цель изучить фауну и флору в окрестностях лагеря, сбор и оформление гербариев, наблюдения явлений природы, определить растения, изучить природные особенности района;
- в 13 лагерях из 28 был организован смотр агитбригад, посвященный охране природы;
- беседы об охране природы и рациональном использовании ее богатств;

- игры, которые помогают познать им окружающий мир - в нескольких коллективах;

- фотовыставки, отражающие всенародное достояние и богатство, за которое каждый гражданин нашего общества в ответе.

Данное положение закономерно диктует необходимость перестройки подготовки будущих учителей, чтобы они могли успешно решать проблемы природоохранительной работы с учащимися. В курсе "Методика воспитательной работы" мы сосредоточили внимание на методике организации практической деятельности школьников по охране природы, на пропаганде экологических знаний и обсуждений практических материалов, подготовленных студентами для проведения различных видов работы по экологическому воспитанию учащихся.

Формы работы разнообразны: беседы об охране природы и рациональном использовании ее богатств, экскурсии в природу с целью привития любви к природе, умения увидеть красивое в природе, изучение фауны и флоры в окрестностях лагеря, наблюдение явлений природы, праздники цветов, леса, рыбака, викторины, помогающие раскрыть отношения человека к природной среде и потребности человека (познавательные, эстетические, практические, нравственные), биологические игры, углубляющие знания о взаимосвязях человека и среды. Например, нами разработана игра-конкурс "Знаешь ли ты животный мир", которая включает 7 станций: "Знатоки насекомых", "Знатоки земноводных и пресмыкающихся", "Знатоки рыб", "Знатоки птиц", "Знатоки млекопитающихся", "Зоознатоки погоды", "Самые догадливые зоознатоки". На каждой станции каждому участнику игры предлагается по I вопросу, на который он отвечает в присутствии всей команды (студенческой группы), имея право на взаимопомощь.

Считаем, что такой подход обеспечивает реальную значимость полученных знаний, навыков, умений для педсотрудников, формирует

навыки общения, содействует реальной подготовке студентов к творческой деятельности, способствует накоплению материала для работы с детьми, о чем свидетельствует рисунок № 18.

В системе профессиональной подготовки учителя выделяются также проблемы эстетического воспитания школьников. Важно сформировать у студентов умение на профессиональном уровне осуществлять эстетическое воспитание в процессе деятельности учителя в школе.

Некоторая работа проводится в системе профессиональной подготовки учителя: это курс специальных предметов, психолого-педагогических. Например, в курсе педагогики одна из тем полностью посвящена изучению современной теории эстетического воспитания. Как показывает практика, этого не достаточно, чтобы будущий учитель не только познал, но и закрепил свои знания и усвоил новые.

В других темах этого курса уделяется внимание формированию эстетического отношения к действительности, способности личности к эстетическому развитию, подчеркивается наличие эстетического начала в любом виде деятельности. В дальнейшем это было использовано в работе со студентами.

Аспекты экологического и эстетического воспитания школьников в своей работе со студентами мы связали с темой "Воспитание отношения к родному краю". Учитывая, что в системе подготовки будущего учителя немаловажная роль принадлежит изучению родного края, мы выявили и проанализировали состояние устойчивого интереса учащихся к прошлому, настоящему и будущему родного края, потребности в обогащении знаний о традициях, народных праздниках, национальной символике; разработали более эффективную методическую подготовку студентов к работе с учащимися.

Любовь к родине начинается знаниями о том холмике, на кото-

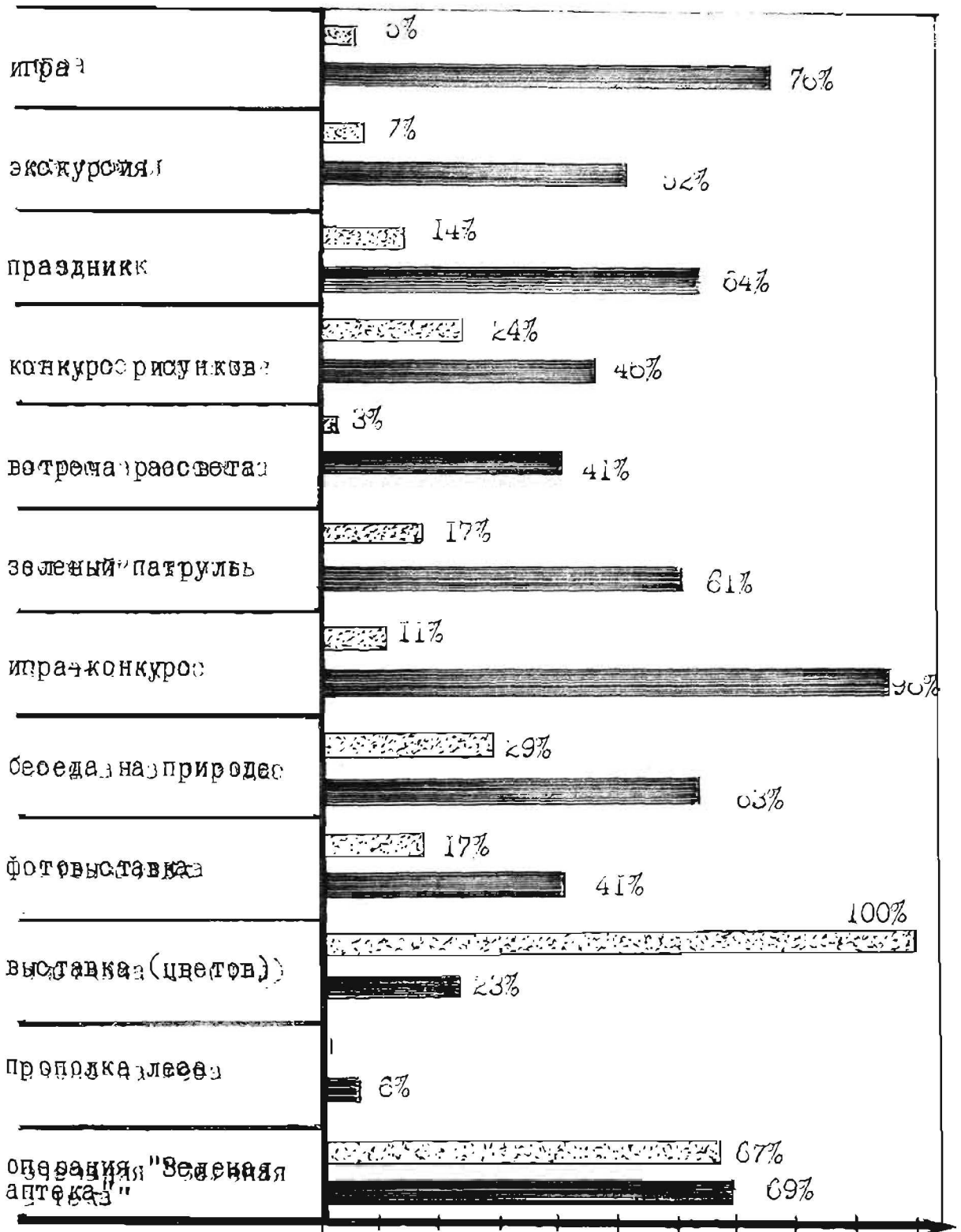


Рис. 18. Анализ практики будущих воспитателей в организации экологического воспитания в условиях лета.

- результаты работы студентов, которые обучались по традиционной программе
- результаты работы студентов, обучавшихся по нами разработанной программе

ром дедушка или отец построил родной дом, о том источнике или ручейке, которому местные жители дали сердечное и звонкое название; об обелиске на братском кладбище и тех древних книгах, которые в свете лучей написали первые просветители. Любовь к Отечеству начинается с осознания своих корней и своей миссии. Ведь нельзя быть патриотом и не чувствовать своей кровной связи с родной землей, на которой стоишь, не знать или забыть, как любили ее твои предки, как берегли ее.

В ряде школ города мы провели анкету и беседовали с учащимися 4-6 классов. Мы сосредоточили внимание на следующих вопросах. Когда построен твой дом, школа? Растет ли дерево у твоего дома, кто его посадил? Какие латышские народные игры, песни, сказки, традиции ты знаешь или слышал? Что бы ты хотел узнать о нашей республике? Когда образовалась Латвийская Республика?

Большинство (83%) опрошенных учащихся на вопросы ответить не могли. В беседах со студентами III курса тоже было выявлено незнание вопросов истории родного края. А ведь ничто иное, как знание истории, опыта и практики прошлых лет, помогают творчески, глубже осмыслить современные проблемы. В задачу высшей школы входит формирование личности, способной оценить прекрасное, современное, жить и творить.

Поэтому вопросы анкеты были составлены студентами при курирующем, направляющем участии преподавателя. Во время педагогической практики на III-IV курсах студенты провели следующую анкету. На вопросы отвечали учащиеся 5-9 классов.

Данные, отражающие интерес учащихся к родному краю.

1. Когда построен твой дом - 24% (знают в основном те, кто недавно поселился), школа - 31% (знают).
2. Кто посадил дерево, которое растет у твоего дома - 17% (зна-

ют), школы - 14% (знают).

3. Какие латышские народные игры, песни, сказки, традиции ты знаешь или слышал:

- игры (47% знают 3 игры, 58% - 1-2 игры, 9% - более 3 игр);

- песни (только те, что в программе школьного хора);

- сказки (100%);

- традиции (66% назвали Янов день, а 25% - народные праздники (знают такой праздник, но не знают, что это латышский), лишь 4% назвали и другие традиции).

4. История образования Латвийской Республики (знают 18%).

Выявив наиболее значимые аспекты по данной проблеме, в программу педагогического процесса включили конкурс "Я в своей Латвии".

I этап. Литературная вершина Латвии.

Студенты знакомятся с латышскими народными сказками, пословицами, стихами, загадками, знакомятся с виднейшими латышскими детскими художниками, поэтами, писателями. В итоге проводится викторина.

II этап. "Исторический".

Необходимо ответить на вопросы по истории Латвии. Например: рассказать историю нашего института.

Выполнить задание: На карточке вид исторического или выдающегося места. Рассказать историю.

III этап. "Залив игр", где каждый участник организует и проводит латышскую народную игру или танец.

IV этап. Методический.

Знания самые различные: например, составить план экскурсии с учащимися ... класса по улице ... , в краеведческий музей города, создать эскиз выставки "Прошлое, будущее и настоящее моего

города, школы, института". Рассказать или продемонстрировать, как оформлять, накапливать и хранить краеведческий материал и т.д.

У этап. "В мире прекрасного".

Художественная самодеятельность на латышском языке.

Итоги подводятся с учетом теоретических знаний студентов, практических умений и навыков организации дел по изучению родного края.

Такая методика способствует накоплению знаний о родном крае, формирует готовность беречь окружающий мир и формирует практический опыт общения с родным краем.

В современных условиях нашего общества возросло значение этического начала во всех сферах практической деятельности человека. Демократия и гласность потребовали углубления многих граней этического поведения личности.

Задача этического воспитания заключается не только в формировании этикета, но и в развитии способности правильно понимать его. Задача состоит в том, чтобы человек почувствовал потребность утверждать прекрасное и возвышенное в своем труде, в общественных отношениях, в образе жизни, в быту, в морали, чтобы это стало нормой его жизни. Для выявления намечающейся тенденции мы задавали 543 учащимся г. Даугавпилса один вопрос: "Что бы ты хотел узнать о Латвийской Республике, о латышском народе?"

Результаты представляем в таблице № 4.

Такие краткие опросы (бывают и устные) способствуют развитию потребности в совместной деятельности с воспитателем. Ведь общими усилиями выявлена проблема малоизвестная. А все малоизвестное является интригующим. Учащиеся осознают и то, что самостоятельно получить исчерпывающий просветительский материал будет

Таблица 4

Хотят знать	%
- о достопримечательностях республики	69
- о заповедниках	54
- о театрах в республике	24
- сколько судоходных рек	51
- о народной музыке и танцах	38
- о современной латышской эстраде	100
- об особенностях латышского национального характера	14
- о культурных связях с другими республиками и народами	32

сложно. Это позволяет решать вопросы в совместной деятельности.

На наш взгляд, данная методика позволяет углубить подготовку будущего воспитателя к сотрудничеству со школьниками, так как:

- подготовительный этап этой методики включает самостоятельную работу студента, связанную с углублением знаний по выбранному вопросу и методике проведения данной формы работы;

- представляется возможность ранее полученные знания связать с конкретным их применением;

- необычность игровой обстановки, особенности реального внутригруппового общения, статус студента - "воспитателя" способствует установлению контакта с соучастниками, как педагогически правильно вести себя в данной ситуации;

- игра-конкурс "проявляет" сформированность мнений и навыков сразу же, так как в игре-конкурсе присутствует оценочная комиссия и дает оценку деятельности участников;

- у участников игры-конкурса появляется уверенность, твердые голосовые интонации, "чувство аудитории", в итоге все это

приводит к установлению контакта с учащимися, к сотрудничеству;

- усвершенствуется умение создавать на занятиях творческую атмосферу.

Для реализации тех форм и содержания работы с учащимися, которые мы рассматривали выше, учителю-воспитателю необходимы определенные качества.

В результате выявления мнений 53 учителей, 68 классных руководителей и 1050 студентов мы определили основные качества личности и практические умения, связанные с деятельностью воспитателя. Сгруппировали их в 3 группы.

I группа - качества личности:

- общение (доброжелательность, уверенность в решении дел, искренность, умение удивляться, в то же время ведущий стиль общения);

- деловитость;

- общественная активность;

- творчество;

- наблюдательность;

- эмоциональная устойчивость (влияние эмоциями);

- оптимизм;

- требовательность.

Мы предложили студентам перечень этих, на наш взгляд, важнейших качеств личности, необходимых воспитателю, с установкой определить у себя наличие и уровень их развития.

Вторая оценка была дана студенческой группой (методом самооценки), в которой обучаются участвующие в экспериментах. Оценка давалась по 3-балльной системе.

Результаты самооценки и экспертной оценки мы обобщили и представили следующим образом.

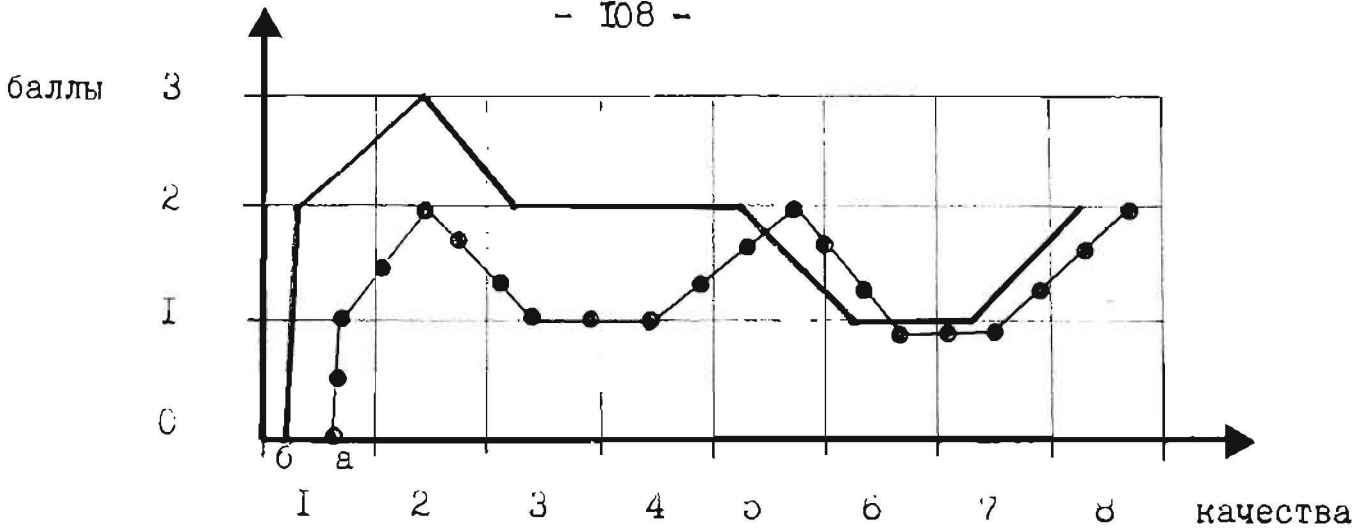


Рис. 19. Оценка и самооценка качеств и практических умений личности воспитателя.

а - самооценка

б - оценка

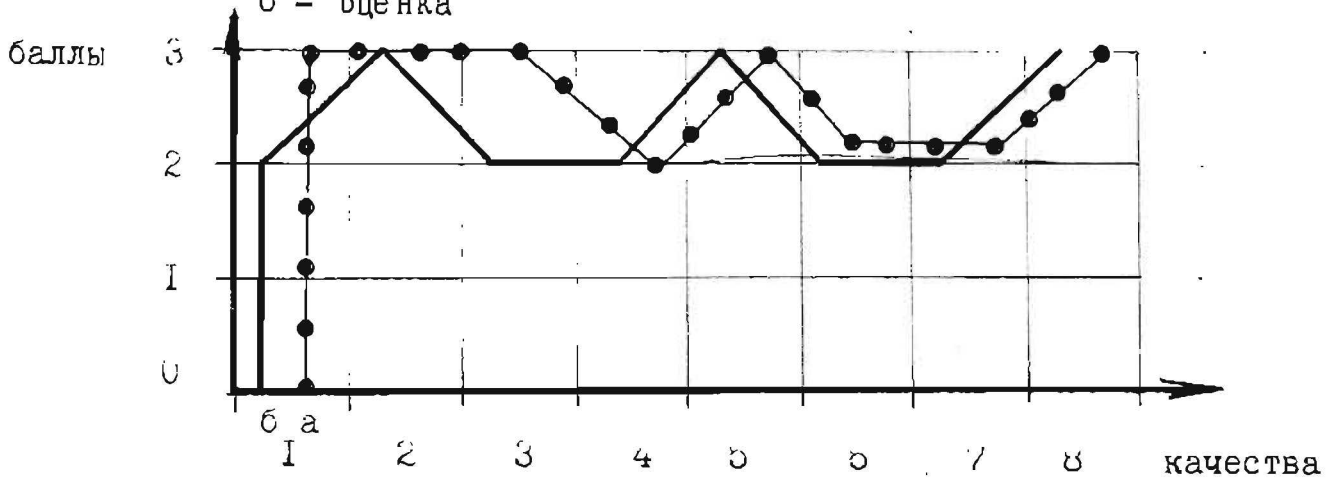


Рис. 20. Оценка и самооценка качеств и практических умений личности воспитателя.

а - самооценка

б - оценка

Самооценка и оценка эксперта была дана в начале III курса (рис. 19) и в начале IV курса (рис. 20). К этому времени студенты изучили курс психологии, педагогики, методики воспитательной работы, прошли практику на I и II курсах, а также прошли педагогическую практику.

II группа - практические умения, связанные с деятельностью воспитателя:

- умение доходчиво излагать содержание, вести рассказ о выдающихся людях;
- умение проводить обсуждение книги, статьи;
- умение руководить диалогическими и групповыми формами работы;
- умение оформить наглядность (плакат, эмблему, объявление и т.д.);
- умение организовать игры (спортивные, литературные, подвижные, малоподвижные, настольные и т.д.);
- умение плавать, ставить палатку, разжигать костер и т.д.

Студенты также дали самооценку умениям этой группы и экспертную оценку.

Оценка дается по следующей системе:

- 1 балл - очень трудно справиться;
- 2 балла - могу справиться, прилагая определенные усилия;
- 3 балла - справляюсь без затруднений.

Результаты представлены в рис. 21, 22.

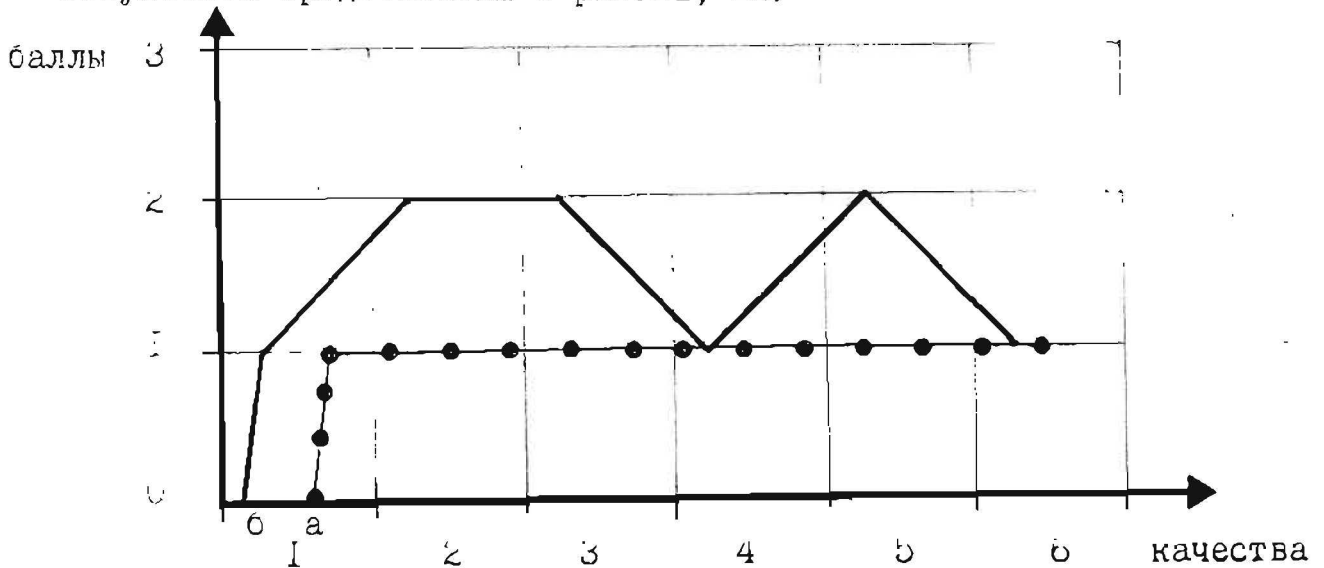


Рис. 21. Оценка и самооценка качеств и практических умений личности воспитателя.

- а - самооценка
- б - оценка

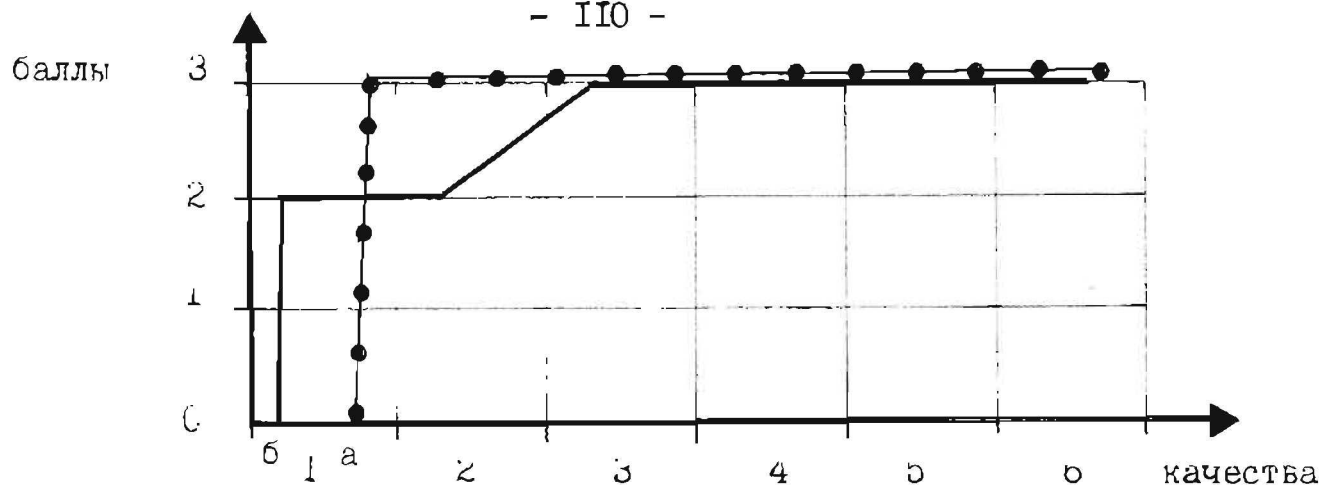


Рис. 22. Оценка и самооценка качеств и практических умений личности воспитателя.
а - самооценка
б - оценка

III группа - практические умения, связанные с организационной деятельностью:

- умение планировать работу по подготовке и проведению конкретного мероприятия, составлять текущие планы, личный план;
- умение рационально планировать, распределять время;
- умение обеспечить интерес, активность, желание участвовать в определенном деле;
- умение устанавливать педагогически правильные отношения с сотрудничающими;
- умение анализировать процесс и результат работы учащихся, давать обоснованную оценку и самооценку;
- умение творчески использовать опыт коллег (других учителей, студентов).

Результаты представлены в рис. 23, 24.

Далее мы сопоставили результаты самооценки качеств и умений личности упомянутых групп в начале III и IV курса. В первом случае - самооценка является выше оценки эксперта. Во втором случае - самооценка ниже.

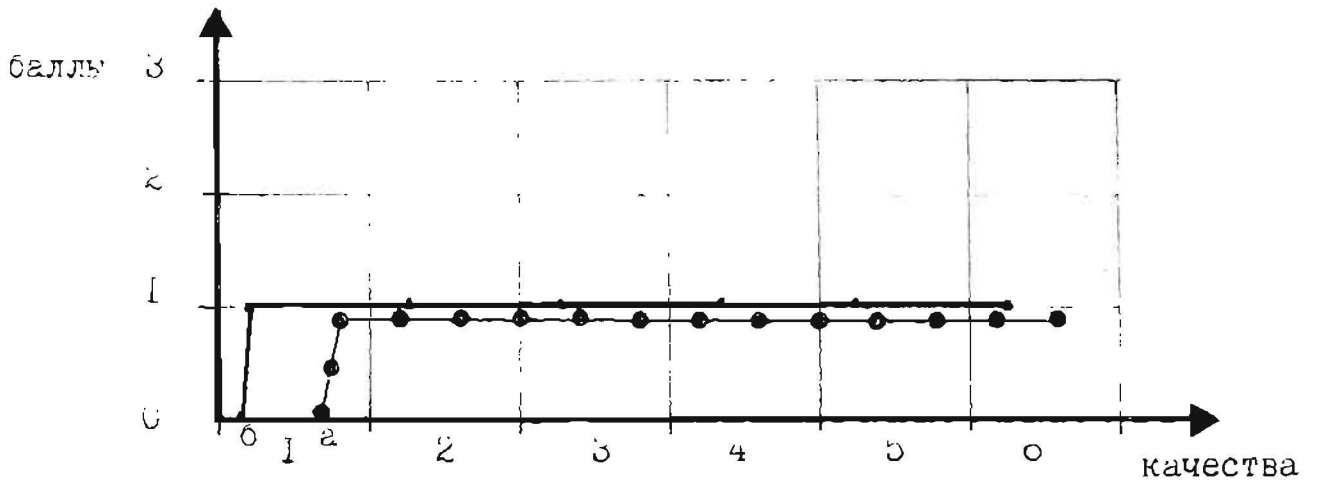


Рис. 23. Оценка и самооценка качеств и практических умений личности воспитателя.
а - самооценка
б - оценка

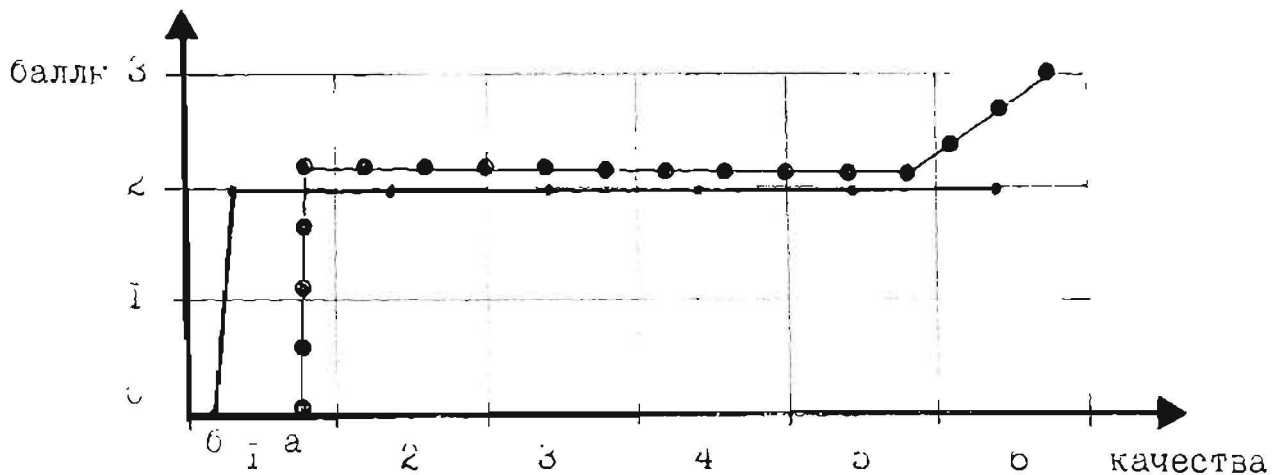


Рис. 24. Оценка и самооценка качеств и практических умений личности воспитателя.
а - самооценка
б - оценка

Заниженная самооценка означает расхождение между тем, каким хотел бы видеть себя будущий воспитатель в идеале, и своими реальными профессиональными и личностными возможностями. А это является движущей силой в усвоении знаний и развитии умений и навыков сотрудничества.

Изучив и проанализировав историю возникновения и становле-

ния роли воспитателя в школе в историческом аспекте, мы пришли к выводу, что на разных этапах развития общества цели, задачи, содержание, статус, права, обязанности, функции, формы и методы работы воспитателя изменялись, но некоторые качества личности оставались значимыми и не обходимыми. Ведь по характеру деятельности воспитателю постоянно приходится соприкасаться со школьниками, учителями, родителями, производственниками, работниками внешкольных учреждений и др. Отсюда высокое требование к его коммуникативным качествам, общительности, деловитости, творчеству, активности. Отсутствие этих качеств будет сужать возможности сотрудничества.

2.3. Оценка и самооценка подготовленности студентов к сотрудничеству со школьниками

В философском энциклопедическом словаре говорится, что деятельность - это "специфическая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесобразное изменение и преобразование", а также, что "деятельность включает в себя цель, средство, результат и сам процесс деятельности, и, следовательно, неотъемлемой характеристикой деятельности является ее осознанность" (173, 151).

Отражение человеческим сознанием деятельности имеет не только форму познания, но и форму оценивания. В философии речь идет "о взаимодействии познавательной и оценочной деятельности человеческого сознания" (101, 65).

А.Н.Леонтьев, анализируя деятельность как основание личности, пишет, что "реальным базисом личности человека является со-

вокупность его общественных по своей природе отношений к миру, но отношений, которые реализуются, а они реализуются его деятельностью, точнее, совокупностью его многообразных деятельностей" (114, 183).

Проблема развития личности не может осуществляться только с выполнением человеком множества различных видов деятельности.

Г. И. Артемьева выделяет мысль, что необходимо "осуществление целостности в развитии личности, которая характеризуется, во-первых, избирательностью личности по отношению к своим возможностям, а во-вторых, ее активностью (индивидуальной и общественной), реализацией ее возможностей" (58, 151).

М. С. Каган выделяет три основных вида деятельности: преобразовательная, познавательная и ценностно-ориентационная (101, 53).

Основные положения философии о ценностях и оценке дают право считать оценочную деятельность специфически человеческой формой отражения, потребность в которой и возможности ее осуществления формировались у человека параллельно с развитием способности и к самосознанию путем абстрагирования. Условием, необходимым для самосознания, является способность человека к противопоставлению своих действий в форме объекта себе как субъекту этих действий, умение объективировать, превратить в предмет наблюдения свои знания, размышления, намерения, поступки.

Ценным для данного исследования являлось определение М. С. Каганом структуры процесса деятельности, ее влияния на строение соответствующих механизмов психики: мотивационного, ориентационного, энергетического и оценочного, обеспечивающего обратную связь.

Оценочные суждения в философской литературе как логическая

Форма выражения оценочного отношения, которое рассматривается как звено, связывающее познавательное и практическое отношение человека к миру. Благодаря оценочному отношению знание анализируется через призму потребностей и интересов человека, выявляющего перспективную значимость знания и намечающего пути его практического использования.

"Оценочный блок включает в себя доступные психике механизмы эмоциональной и мыслительной оценки результатов действия, позволяющие субъекту испытывать удовлетворенность или неудовлетворенность от результата его деятельности" (ЮТ, 177).

Философы подчеркивают единство отражения и отношения к предмету познания с позиций потребностей. Субъект не только осознает явления, их свойства, но и значимость их для себя. Таким образом, оцениванию подлежат все стороны деятельности человека: не только практическая сторона – предметы, факты, явления, но и содержание самой деятельности.

Философы определяют оценку как форму познавательной деятельности: выделяют самостоятельность оценочной деятельности человеческого сознания, различие познавательной и оценочной деятельности, что выражается в том, что субъект осознает не только сами по себе вещи, их свойства, отношения, но и их значимость для себя, для общества.

Мы рассмотрели основные положения оценочной деятельности, разработанные в философии, хотя проблема эта педагогическая.

Сделана попытка проанализировать педагогическую оценку как процесс и как необходимый компонент любой педагогической деятельности, смоделировать оценочную деятельность с целью выявления влияния оптимального применения педагогической оценки на эффективность подготовки студентов – будущих воспитателей к со-

трудничеству со школьниками. Показать, из каких компонентов состоит оценочная деятельность, в каких взаимоотношениях друг с другом находятся эти компоненты, какие существенные причинно-следственные связи имеет оценочная деятельность с другими явлениями.

В педагогическом процессе нельзя ориентироваться только на знания, а важно учесть процесс их приобретения. Об этом говорит А.К.Маркова, что управление усвоением знаний возможно только через управление действиями, что непродуктивно управлять учебным процессом только по конечным результатам, которые однозначно не связаны с процессом (124, 77).

В педагогическом словаре сказано: "Оценка - определение и выражение в условных знаках - баллах, а также в оценочных суждениях учителя степени усвоения учащимися знаний, умений и навыков, установленных программой" (145, 69).

А.Э.Крузе пишет, что оценка как необходимый компонент учебной деятельности не завершает этот процесс, а сопровождает его на всех ступенях и оценка-результата определяет дальнейший ход учебной деятельности (106, 40).

Дефиницию педагогической оценки дает Ш.А.Амонашвили: "... оценка - это процесс, деятельность или (действие) оценивания, осуществляемая человеком..." (53, 12).

По мере накопления опыта все большее значение в поведении человека начинает приобретать оценка результатов собственной деятельности (154).

Поэтому в настоящее время исследователи проблем педагогического образования особое внимание уделяют разработке способов вузовской оценки (О.А.Абдуллина, В.А.Сластенин, Л.Ф.Спирин и др.), так как оценка эффективности результатов овладения студентами

программным материалом является ориентиром для совершенствования профессиональной подготовки педагогов. Особенностью подхода является обращение к оценке эффективности психолого-педагогической подготовки будущих учителей в ее профессионально-деятельностном аспекте.

В психолого-педагогической литературе отмечается, что у каждого человека есть своего рода критерии, которые являются основой оценки им своего поведения и поведения других людей и в совокупности образуют шкалу оценки. Воспитателю важно уметь определить критерии, по которым измеряется качественная сторона педагогического процесса, например, время для достижения цели, энергозатраты, объем информации, включенный в определенную деятельность, приобретенные учащимися навыки и умения, уровень интеллектуального развития и др. А также у каждого человека своя шкала оценивания или система соотношения.

Шкала формируется в соответствии с тем, что человек предпочитает и считает важным. Это позволяет сравнивать сходное поведение людей или различные аспекты этого поведения. А оценка различных сторон деятельности (своей, учащихся) вырабатывается у будущего воспитателя в процессе педагогического образования.

Очень важно развивать у будущих учителей умение перевести знания педагогической теории до уровня оценки конкретного педагогического сотрудничества. Разумеется, возникающие в практике работы учителя ситуации требуют от него конструктивного отношения к педагогической теории как к основе оценки деятельности. В этом мы видим необходимость в развитии умений оценивать студентами свою деятельность и деятельность своих воспитанников.

Оценка подготовки будущего воспитателя может проводиться как по отношению ко всей педагогической деятельности, так и при-

нительно к отдельным видам деятельности студентов.

В психолого-педагогических исследованиях особое внимание уделяется и проблеме самооценки.

"Самооценка - компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков.

Самооценка может быть адекватной (позволяет субъекту относиться к себе критически, правильно соотносить свои силы с задачами разной трудности и с требованиями окружающих).

Самооценка неадекватная (завышенная или заниженная) препятствует выполнению указанных функций" (155, 339).

Наиболее полную разработку ее теоретических аспектов нашли в трудах Б.Г. Ананьева, А.В. Захаровой, И.С. Кона. Анализ литературы позволил сделать вывод, что самооценка является важнейшим личностным образованием, принимающим непосредственное участие в регуляции человеком своего поведения и деятельности, компонентом, формирующимся при активном участии самой личности и отражающим качественное своеобразие ее внутреннего мира. Учеными разработаны и проблемы связи личности и самооценки, самосознания и самооценки.

На основе нами разработанных критериев выбрали основное содержание оценки: умение анализировать, умение планировать, умение реализации деятельности и уровень самооценки.

У м е н и е а н а л и з и р о в а т ь употребляется для обозначения понимания фактов и явлений. С нашей точки зрения, анализ - это умения студентов высказывать свои суждения, делать выводы. При этом студенты выполняют следующие действия: определяют задачи действия и общность цели, определяют средства и свободно их выбирают, рассматривают диалектику позиции учителя и учаще-

гося, оценивают осуществляемый процесс деятельности педагогом и учащимися. Такая деятельность обеспечивает видение всего процесса сотрудничества. Это и способствует желанию "проникнуть в причинно-следственные связи внутри педагогического процесса, анализировать свою деятельность, отыскивать научно обоснованные объяснения как своих успехов, так и неудач" (144, 81-82).

У м е н и е п л а н и р о в а т ь - это умение моделировать содержание сотрудничества, приемы педагогического взаимодействия: намечают общую цель и конкретные задачи взаимодействия учителя и ученика, проектируют его способы и предусматривают затруднения, выбирают средства, намечают позицию учителя и ученика, оценивают ее.

У м е н и е р е а л и з а ц и и - это смоделированную ситуацию провести в действие в соответствии намеченной цели, выбрать и применить средства деятельности, осуществить реальное взаимодействие по намеченному плану действий, доступность результата.

Формирование самооценки - это способность студентов сопоставлять запланированную и реально осуществляемую деятельность, определить ее эффективность, раскрытие других возможных вариантов осуществления сотрудничества, оценить психологический и практический результат.

Сотрудничество оценивается тремя баллами: три балла - уровень высокий, два балла - уровень средний, один балл - уровень низкий.

Уровень сотрудничества в ы с о к и й, если будущий воспитатель проявляет высокую степень самостоятельности, творчески реализует план действий, используя знания новейшей литературы, советы воспитателя, преподавателя, действия полностью осознанны,

дает критическую оценку своей деятельности.

Уровень сотрудничества средний, если действия студента с неточностями в осознании отдельных этапов, средства достижения цели проходят по образцу усвоенной литературы, советов преподавателей, воспитателей (т.е. самостоятельность наблюдается частично, творчество отсутствует).

Деятельность студента оценивается одним баллом (уровень низкий), если имеются упущения в осознании целей, средства их достижения выбираются при помощи и корректировке преподавателей, соучастников взаимодействия (т.е. деятельность студента не обоснована или основана на ошибочных выводах).

Для оценки сотрудничества предлагается следующая таблица 5 "Уровни сотрудничества воспитателя со школьниками".

Таблица 5

Уровни сотрудничества воспитателя со школьниками

	Баллы
I	2
<u>Потре́бность к обмену духовными ценностями</u>	
Общение с учащимися во внеурочное время:	
- систематически стараюсь организовывать	3
- стараюсь организовывать кроме выходных дней и каникул	2
- стараюсь ограничивать общение эпизодическими контактами с учащимися	1
<u>Общность цели</u>	
Осознание цели и желание ее достигнуть:	
- всегда вместе с учащимися определяем цели общих дел	3
- приближаю цели, намеченные учащимися, к своим	2
- цель определяю сама	1

=====

	<u>1</u>	<u>2</u>
--	----------	----------

=====

Взаимодоверие

Осознание доверительности партнера:

- | | |
|---|---|
| - всегда уважаю в учащихся доверительность | 3 |
| - мне иногда удается уважать в учащихся доверительность | 2 |
| - мне не удается уважать в учащихся доверительность | 1 |

Свобода выбора средств

Осознание вариантов средств для достижения цели в совместной деятельности:

- | | |
|--|---|
| - всегда предоставляю право самим выбирать и находить средства | 3 |
| - предлагаю разные варианты достижения цели | 2 |
| - не думаю о вариантах | 1 |

Диалектика позиции

Чтобы успешно работать с современными учащимися:

- | | |
|--|---|
| - всегда хватает умений организовать совместную деятельность | 3 |
| - не всегда хватает умений | 2 |
| - не получается совместная деятельность | 1 |

Равноправие оценки

Равноправие в высказывании оценки:

- | | |
|---|---|
| - всегда согласовываю оценку учащихся с оценкой наших дел | 3 |
| - приближаю оценку учащихся к своей оценке | 2 |
| - выслушиваю оценку учащихся | 1 |

=====

Очень важно в студентах – будущих воспитателях, учителях умение анализировать, давать самооценку собственной деятельности.

При решении этой задачи студенты – будущие воспитатели, как правило, нуждаются в сотрудничестве с однокурсниками, в советах

преподавателя. Поэтому применялась и другая методика (конкурс) выработки умения оценивать совместную деятельность. В конкурсе участвует каждый студент. Определены этапы конкурса.

Фрагмент конкурса:

I этап носит характер определения духовно-ценностной ориентации студентов.

Студентам предлагаются вопросы, например:

- Что объединяет народы?
- Каковы, на "ваш взгляд", важнейшие духовные ценности современного человека?
- Ваше мнение, почему произведения Достоевского не были включены в учебную программу и фактически были запрещены?
- Какие духовные ценности таятся в религии?

II этап раскрывает свободу выбора средств и диалектику позиции учителя.

Например:

Организация диспута со старшеклассниками (или учащимися 5-7 классов) "Я среди людей" или по выбору студентов на нравственную тему.

Организация похода для отдыха (план организации, средства, проявление духовности).

Проиграть ситуацию: время похода кончилось. Все собираются домой. Одному из участников стало плохо. Подходит автобус. Кто будет предпринимать и что?

III этап. Дать оценку своей деятельности на протяжении всего конкурса (или поэтапно).

Главное здесь заключается в том, что через форму конкурса продолжаем приобщать студентов к позиции учителя и вызываем у них желание развивать и совершенствовать умения сотрудничества

со школьниками. Раскрываем связь с теми методами и формами, которые применяет учитель на практике, оценивая педагогический процесс; создаем позитивную мотивацию для овладения оценочной деятельностью посредством определения цели; рассматриваем практическую значимость оценки и самооценки; моделируем разнообразные примеры оценки деятельности учителя и ученика с требованием от студента обоснования своего личного отношения к данному примеру.

Таким образом, учитель сможет не только включить различные приемы воздействия на учащихся, но и получить обратную связь, которая раскроет возможности сочувствия, сопричастности, содействия, сотворчества, т.е. сотрудничества. Ведь в этом процессе немаловажную роль играет умение анализировать и прогнозировать различные виды деятельности.

Мало оценивать результат деятельности учителя, главное - всесторонне раскрыть связь этого результата с теми методами и формами, приемами, к которым прибегает учитель в процессе сотрудничества. Это и составляет сущность оценки педагогической деятельности.

В ходе эксперимента было исследовано 72 учителя-воспитателя и 180 студентов-воспитателей. В начале эксперимента полученные данные позволяют сделать вывод, что только 19% учителей-воспитателей (7% студентов-воспитателей) обеспечивают совместное с учениками созвучие мыслей и чувств, откровенность и взаимодоверие. 21% учителей-воспитателей (29% студентов-воспитателей) не способны обеспечить взаимопонимание, положительную, творческую взаимодействие с учащимися.

Эксперимент длился 3 года. Выявление повторного результата свидетельствует, что у 21% учителей-воспитателей и 36% студентов-воспитателей уровень сотрудничества высокий, а у 16% учителей-

воспитателей и 12% студентов-воспитателей - низкий.

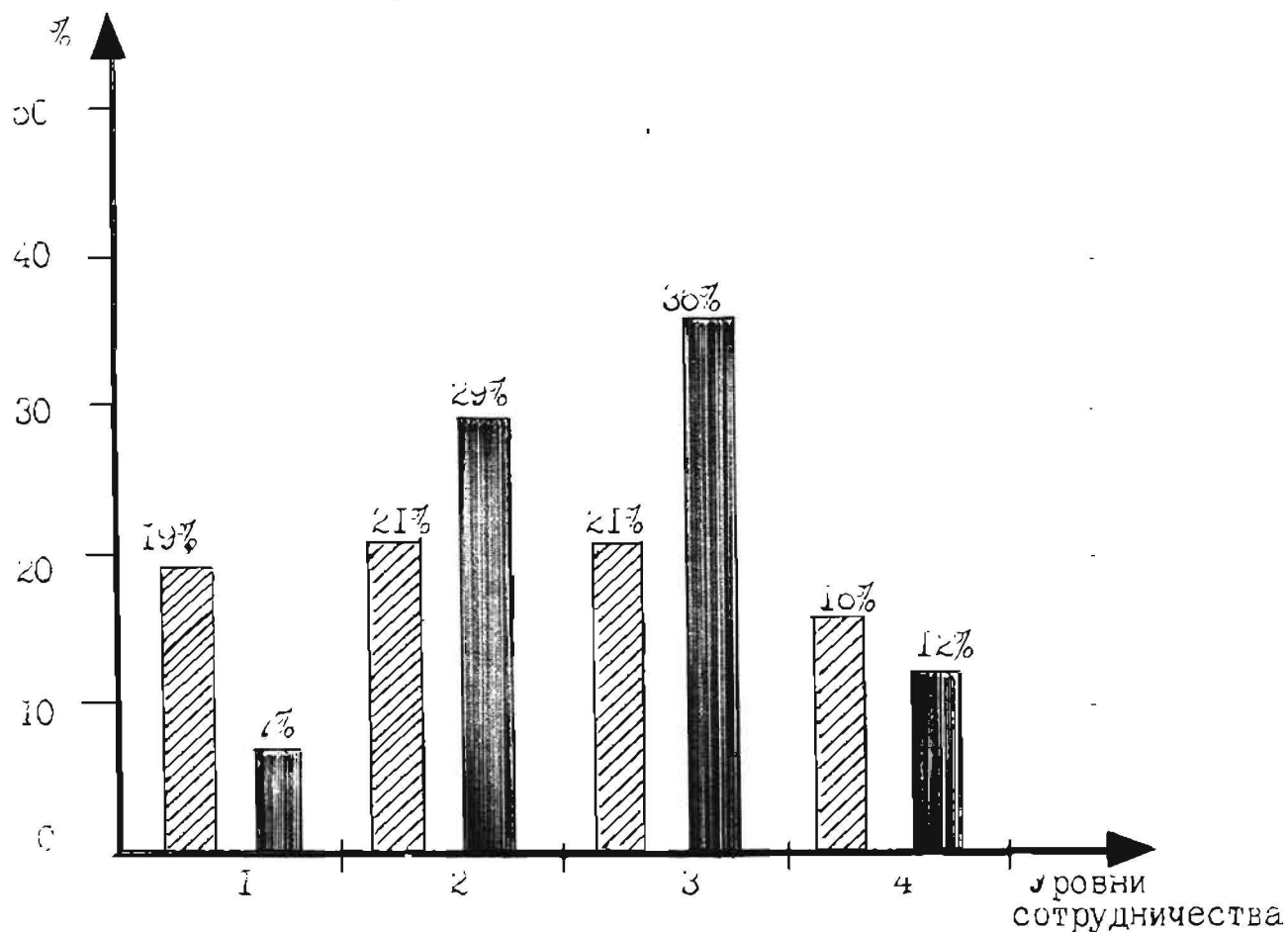


Рис. 25. Уровни сотрудничества учителя-воспитателя и студента-воспитателя со школьниками.

Начало эксперимента :

- учитель-воспитатель
 - студент-воспитатель
- (1) Высокий уровень сотрудничества
- учитель-воспитатель
 - студент-воспитатель
- (2) Низкий уровень сотрудничества

Конец эксперимента :

- учитель-воспитатель
 - студент-воспитатель
- (3) Высокий уровень сотрудничества
- учитель-воспитатель
 - студент-воспитатель
- (4) Низкий уровень сотрудничества

Молодые учителя (стаж работы до 3 лет) ответили на вопросы анкеты "Нужны ли такие программы? Почему?" Приводим следующие аргументы о том, что методики:

- помогают сосредоточить внимание на нюансах, возникающих в процессе сотрудничества со школьниками;
- дают возможность выяснения социально-значимых направлений сотрудничества;
- способствуют появлению настроения на активное сотрудничество со школьниками;
- стимулируют к творческому подходу к проблемам сотрудничества;
- позволяют оперативно осуществлять выбор наиболее правильного решения;
- нужны для корректировки своей деятельности.

Из этого следует, что использование подобных методик является необходимым элементом сотрудничества в педагогическом процессе. Представляется возможность:

- выявить и оценить свой реальный уровень сотрудничества;
- анализировать возникающие ситуации;
- прогнозировать свою дальнейшую деятельность.

Привлекая студентов и молодых учителей к разработке методик, появляется повод обратить их внимание на проблемы сотрудничества, направить на совместные поиски правильных выходов из различных ситуаций.

И как следствие из вышесказанного, при осуществлении систематического целенаправленного их применения у будущих учителей:

- формируется опыт и культура активного общения;
- накапливается определенный запас возможных выходов из ситуаций;

- формируются интерес и потребность к творческому нахождению решений жизненных задач.

Таким образом, анализ и обобщение полученных результатов (рис. 25 – сравнение результатов в начале и конце эксперимента) формирующего эксперимента показал, что преподаватели, студенты, молодые учителя реально осознают педагогическое значение сотрудничества, менее – социальное его значение.

В педагогическом процессе позиция активного, равноправного сотрудничества преподавателя и студентов раскрывается, если:

- студент желает сотрудничать, а преподаватель осознает функции воспитателя, сущность, критерии, педагогические условия сотрудничества;

- содержание предметов психолого-педагогического цикла, а особенно специальных дисциплин дополняется формами работы, способствующими сотрудничеству.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование и многолетний опыт диссертанта в качестве воспитателя и преподавателя вуза позволяет сделать определенные выводы и дать практические рекомендации.

Назначение теоретического этапа подготовки состояло в развитии научно-теоретической базы студентов посредством усвоения основ сотрудничества как педагогического явления: осмысление понятий, категорий, в которых отражается его сущность, формирование теоретических основ, умений и навыков сотрудничества со школьниками.

Итак, мы установили, что "сотрудничество - это совместная деятельность, в процессе которой осуществляется обмен деятельностными умениями и духовными ценностями между субъектами, совершенствование опыта на основе гуманистических взаимоотношений, содержание которых допускает взаимное доверие".

Констатированы функции воспитателя, способствующие сотрудничеству: обучающая, воспитывающая, социализации.

Выделены задачи функций:

- обучающей: передача умений общей культуры и поведения;
- воспитывающей: формирование саморегуляции;
- социализации: стимулирование социализации.

Определена совокупность связей между функциями, задачами и видами деятельности воспитателя, в результате которых учащиеся усваивают знания и формируют отношение к окружающему миру, происходит их овладение ценностями.

Разработаны критерии оценки уровней сотрудничества воспитателя с учащимися: потребность к обмену духовными ценностями, общность целей, взаимодоверие, свобода выбора средств, диалектика

позиции, равноправие оценок.

Определены 3 уровня (высший, средний, низкий) каждого критерия оценки сотрудничества и разработаны показатели этих уровней.

Раскрыты возможности психолого-педагогических дисциплин и специальных предметов подготовки студентов к педагогическому сотрудничеству.

При осуществлении тесного, целенаправленного сотрудничества преподавателя и студентов вуза на занятиях (лекциях, семинарских и лабораторных занятиях):

- формируется опыт активного общения, образуется определенный запас знаний в области организаторской работы воспитателя;
- проявляется стремление к творческому поиску в решении предлагаемых задач, вопросов;
- складывается умение четко формулировать цели и задачи предстоящей работы, достаточно полно и четко организовать работу по выполнению конкретного дела;
- развивается умение осуществлять контроль, анализ и оценку своей деятельности.

Определены педагогические условия подготовки учителя к сотрудничеству со школьниками. Более значимые из них:

- желание студентов усвоить психолого-педагогический цикл наук, в курсе которого возможна совместная, творческая деятельность преподавателя и студентов;
- понимание значения сотрудничества и желание педагогов побуждать студентов к совместной деятельности;
- умение осознать общность цели совместной деятельности, выбрать соответствующие условия для достижения цели;
- микроклимат занятий, творческий характер деятельности,

развитие и стимулирование самостоятельности студентов;

- педагогическая практика как результат совместных поисков преподавателей и студентов, успешное преодоление трудностей, подтверждение студентами веры в свои силы.

Необходимым условием является включение студентов в учебно-исследовательскую деятельность. Это: традиционные студенческие научные конференции, сбор материала и выполнение курсовых и дипломных работ, игры-конкурсы, где студенты становятся в условия полной личной самостоятельности, систематически включаются в ситуации, требующие от них инициативы, систематизации ранее полученных знаний, умений, навыков, ответственности.

Выявлены формы работы, способствующие сотрудничеству. Это организационно-деятельностные игры. Особенностью таких игр является то, что средства и способы решения проблемы не известны ни участникам, ни организаторам. Именно на поиск этих способов направлены усилия будущих воспитателей. Особое внимание уделяется трудностям повседневного общения со школьниками, родителями. Такая игра помогает глубоко понять проблему, самоутвердиться, принять ответственность за новое дело, определить альтернативные ситуации, сформировать свою позицию к существующему состоянию проблемы, возможность совместить различные суждения.

Не менее яркой формой подготовки студента к сотрудничеству со школьниками является игра-конкурс. Необычность игровой обстановки, особенности реального внутригруппового общения, статус студента - "воспитателя" способствуют установлению контакта с соучастниками, как педагогически правильно вести себя в данной ситуации. У участников конкурса появляется уверенность, твердые голосовые интонации, "чувство аудитории", усвершенствуется умение создавать на занятиях творческую атмосферу.

Изучая курс "Методика воспитательной работы", студенты вовлечены в деятельность по оценке своей деятельности. Это позволяет будущему воспитателю выдвинуть больше требований к себе, проявить стремление к творческим поискам и более отчетливо представить модель своей деятельности.

Б И Б Л И О Г Р А Ф И Я

- I. Adamovičs L.
Skolu lietas Latvijā. 1919.-1927.-Rīga: Latv.vidussk.skolot. koop., 1927.-24.lpp.
2. Ausējs L.
Vēlammais un sasniedzamais skolā.-Rīga: Valters un Rapa, 1938.-22.lpp.
3. Baltijas skolotāju seminārs. 1870.-1919.
Red. E.Tomāss.-Rīgā: Bij. Baltijas skolotāju semināra audzēkņu un skolotāju biedrība, 1940.-599.lpp.
4. Dauge A.
Raksti: 2.sēj.-Cēsis; Rīga: Jēpe, 1921-1925.
1.sēj.: Kultūras ceļi.-1921.-232.lpp.
2.sēj.: Kultūras ceļi.- 1925.-249.lpp.
5. Dauge A.
Audzināšanas ideāls un īstenība: Raksti par lietišķu pedagogiju.- Cēsis; Rīga: Jēpe, 1928.- 127.lpp.
6. Dauge A.
Māksla un audzināšana: Rakstu virkne.- Rīga: Valters un Rapa, 1925.-168.lpp.
7. Dauge A.
Par jaunatnes idejisku audzināšanu
// Izgl.zin- jas mēnešraksts.-1920.- N9.-193.-287.lpp.
8. Dauge A.
Vispārīgā pedagogija.R., 1932.
9. Dauge A.
Valsts un kultūra
// Burtnieks.-1928.-115.lpp.
10. Dēķens K.
Likumi par izglītību.
Referāts saeimas izglīt. komis. I.lasījumu nobeidzot.R.,
Latv. Skolotāju sav-ba, 1926.-46.lpp.
11. Dēķens K.
Rokas grāmata pedagogijā.- lpp.
Rīgā: "Kultūras balss" apgādība, 1919.-238.lpp.

- I2. Hergets A.
Pe daģogija .- R.: Izglit.m-ja, 1923.-200 lpp.
- I3. Hergets A.
Galvenās strāvas tagadnes pedagogiskā dzīve.R., 1927.,
48-91.lpp
- I4. Hessens S.
Paidagogikas pamati: ievads lietājamā filozofijā.R., 1929.
- I5. Karpuva Ā, Plotnieks J.
Personība un saskarsme.-R.:LVU, 1984.-94.lpp.
- I6. Kaudzīte M.
Atmiņas no "tautiskā laikmeta" un viņa lielākiem aizgā-
jušiem darbiniekiem.I-2. sēj.-Cēsis; Rīga: Jēpe.-1924.
I.sēj.- 341.lpp.
2.sēj.- 341 lpp.
- I7. Keršenšteiners.
Audzinātāja dvēsele un skolotāju izglītības jautājums.
R., 1925.
Rīgā no 2.-5. janvārim 1919.g.R.,Latv.Skolotāju sav-ba,
1919.80.lpp.
- I8. Kļaveniece E.
Ja esat skolotājs.R., 1983.
- I9. Kronvalds A.
Kopoti raksti / Alfrēda Gobas sakārt.- I.sēj.-(Rīga):
Valters un Rapa, 1937.-687 lpp.
20. Kronvalds A.
Rakstu izlase.-Rīga, 1937.-424.lpp.
21. "Izglītība", 1911, n3, 157 lpp.
22. Izglītības Ministrijas Mēnešraksts, 1924., II daļa, 257 lpp.
23. Latviešu skolotāju delegātu kongress.
Tērbata 1917.Latviešu skolotāju delegātu kongresa darbī-
ba un lēmumi.Tērbatā, no 8-13.jūnijam 1957.g.-Tērbata:
Bergmanis, -1917. 52 lpp.
24. Latvijas skolotāju delegātu konference
Rīgā no 2.-5. janvārim 1919.g.R.,Latv. Skolotāju sav-ba,
1919.- 80 lpp.
25. Latviešu tautskolas programmas projekts / Izstrād.Kul-

- tūras Biroja Izglīt. nod.-M.:Latv.bēgļu apg.
CK,1916.-64 lpp.
- 26.Latvijas kultūras statistika 1918.-1937.g.
/ Sast.V.Salnītis,,M.Skujenieks.-Rīgā: Valtera un Rapas
akc.sab. grāmatspiestuve, 1938.-194 lpp.
27. Marciševska S.
Par barnu audzinošonu un mocišonu.
Pēc Stefānijas Marciševskas latviski porstrod. tautas
skolotāja.-Rīga: Latgolas kristīgu zemnieku sav-ba,
1921.-58 lpp.
28. Melnalksmis K.
Likumi, rīkojumi, apkārtraksti, paskaidrojumi un ierosi-
nājumi obligatorisko skolu jautājumos par laiku no
Izglītības ministrijas darbības sākuma 1919.gadā jūlija
līdz 1924.g. decembrim: Neofic. izd.-Rīga: Gulbis,1923.-
152 lpp.
29. Milts A.
Harmoniskais un disharmoniskais personībā.R.,1979.
Milta Ā. Klases audzinātājs,R.,1989.10.-25 lpp.
30. Mikelsons R.
Skolas un pedagoģiskās domas attīstība Padomju Latvijā.-
R: Zvaigzne, 1969.-269 lpp.
31. Ozoliņš K.
Latvijas skola: Likumi un rīkojumu krājums par obligātorisko
risko mācību: Neofic.izd.: 2 d.-Rīga: Gulbis,1931.-1934.
1.d.-1931.-352 lpp, 2.d.-1934.-480 lpp.
32. Pedagoģijas kursa programmas un metodiskie norādījumi
augstāko mācību iestāžu studentiem.Izdevumu grupa,sākot
ar 1948.gadu.
33. Plotnieks I.
Pedagoģiskā saskarsme.R.,1990.
34. Rīgas Latviešu skolotāju biedrība: Pedagoģiskās Izglītī-
bas komisija: Referātu vakari :Sakārt. Romāns Šmits.-
Rīga:Latvju kultūras spiest.,1934.-75 lpp.

35. Rīgas skolotāju un vecāku konference.
Rīga, 1917.: Rezdrīngas konference no 4.-7. aprīlim
1917.g.-Rīga: Roze, 1917.- 4 lpp.
36. Speke A.
Izglītības un audzināšanas problēmas Latvijā.R.,
Nacionālais centrs. 1925.-24 lpp.
37. Studente A.
Situācijas un pedagoģiskie uzdevumi.-Rīga: LPSK Izglīt.
m-ja, 1984.-51 lpp.
38. Students J.
Ievadījums audzināšanas mācībā:
Programma-konsp.pašmācībai-Rīga: Centr.Izglīt.sav-ba,
1928.- 23 lpp.
39. Students J.
Vispārīgā paldagogija.
Zinātne un māksla sevis un citu audzināšanā.-Rīga:
Baumanis, 1933.- 652 lpp.
40. Svenne O.
Modernie audzināšanas jautājumi.-Rīga: Auseklis,
1930.- 198 lpp.
41. Šilde Ā.
Latvijas vēsture, 1914.-1940: Valsts tapšana un suverēnā
valsts.- Stokholma: Daugava, 1976.- 781 lpp.
42. Špona A., I. Maslo.
Skolas pedagoģiskais process. R., 1991.

43. Štāls M.
Audzināšanas mācība.- Rīga:Valters un Rapa,1935.-171
lpp.
44. Štāls M.
Darba skola Vācijā. Grām.: Tautas audzināšana.?,
2.sēj. R., 1924, 104- 118 lpp.
45. Vecgailis A.
Skolas revolūcija: Rakstu kopoījums par skolas organizā-
cijas un audzināšanas jautājumiem.-M.: Krievijas Izglīt.
kom.nac. maz.izglīt. nod. Latviešu apakšnod.,1921.-117
lpp.
46. Vidusskola un arodskola: Princips un likumprojekts vi-
ņu celšanai Latvijā- Rīga: Latvijas vidusskola skolotā-
ju b-ba,- 1924.-16 lpp.
47. Vičs A.
Latviešu skolu vēsture.-I.-5.grām.R.: R.L.B. Der.grām.
nod., 1923.-1940. I. grām.: Iz latv.skolu vēstures:
Vidzeme no 1700.-1800 gadam.-R., 1923.- 308 lpp.
48. Vičs A.
Latviešu skolu vēsture 2.-5. sēj. R., 1926.- 1940.
49. Zelmenis V.
Īss pedagogijas kurss Rīga, 1991.- 213 lpp.

50. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980. - 335 с.
51. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. - М.: Просвещение, 1979. - 252 с.
52. Активность личности в социалистическом обществе. - М.: Наука, 1976. - 278 с.
53. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учителя школьников: Экспериментально-психологическое исследование. - М.: Педагогика, 1984. - 296 с.
54. Амонашвили И.А. Как живете, дети? : Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1986. - 176 с.
55. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. / Под ред. А.А.Бодалева и др. - М.: Педагогика, 1980. - Т.2. - 288 с.
56. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1968. - 335 с.
57. Анцыферова Л.И. Некоторые теоретические проблемы психологии личности // Вопр. психологии. - 1978. - № I. - С.37-50.
58. Артемьева Г.И. Психология способностей и всестороннее развитие личности // Принципы развития в психологии. - М., 1978. - С.142-155.
59. Афанасьев В.Г. Системность в обществе. - М.: Политиздат, 1980. - 368 с.
60. Афанасьева Т., Берзиньш И. Внеклассная и внешкольная работа // Школа Советской Латвии. - Рига, 1947. - С.196. - (лат. яз.).
61. Бабанский Ю.К. Комплексный подход к воспитательной работе с подростками. - М.: Знание, 1979. - 32 с.
62. Бернс Р. Развитие Я концепции и воспитание. - М., 1986.

63. Берн Э. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. - М., 1988.
64. Бекбаев И.Б. и др. Научные основы профессионального формирования личности. - Мектеп, 1989. - 123 с.
65. Белинский В.Г. О детских книгах. Подарок на Новый Год. Две сказки Гофмана для больших и маленьких детей. Детские сказки дедушки Иринея // Гребенщикова Е.А. и др. История дошкольной педагогики России: Хрестоматия. - М., 1976. - С.107.
66. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - 190 с.
67. Битинас Б.П. Структура процесса воспитания. - Каунас: Швиеса, 1984. - 190 с.
68. Бодалев А.А. Воспитание человека человеком. - Л.: Изд-во ЛУ, 1965. - С.14.
69. Божович Л.И. Воспитание как целенаправленное формирование личности ребенка // Вопросы психологии. - 1974. - № 1. - С.96.
70. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
71. Болдырев Н.И. Методика воспитательной работы в школе. - М.: Просвещение, 1974. - 223 с.
72. Бреслав Г.М. Уроки активности учения школьников и этапы формирования личности // Формирование активности учащихся и студентов в коллективе. - Рига: ЛГУ, 1985. - С.45-50.
73. Буюва Л.П. Человек: деятельность и общение. - М.: Мысль, 1978. - 216 с.
74. Бутенко Н.Ю. Воспроизводство специалистов с высшим образованием. - Киев: Изд-во при Киевск. гос. ун-те, 1990. - 133 с.
75. Вайводе Э.А. Выставка цветов в школе: Методические материалы

для студентов стационара и заочного отделения биолого-химического факультета и учителей школы. - Даугавпилс: Даугавпилсокий педагогический институт, 1984. - С. 49.

76. Володарская И.А., Митина А.М. Проблема целей обучения в современной высшей школе и пути ее решения в социалистической педагогике // Современная высшая школа. - 1988. - № 2. - С.143-150.
77. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Собр. соч.: В 6 т. - М., 1983. - Т.3.
78. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Под ред. Д.В.Запорожца. - М.: Педагогика, 1984. - Т.4. - 432 с.
79. Вульфов Б.З., Поташник М.М. Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы. - М.: Просвещение, 1983. - 207 с.
80. Гербарт И.Ф. Избранные педагогические сочинения. - М., 1940.
81. Гордин А.Ю. Формирование отношений педагогов и учащихся в советской школе: Подростки. - М.: Педагогика, 1977. - 151 с.
82. Демичев А.В. Взаимосвязь диалектического противоречия и гармонии: Дис. ... канд. филос. наук. - М., 1988. - 177 с.
83. Дзенушкайте С.А. Идеал гуманных отношений средних подростков и его формирование в работе классного руководителя: Дис. ... канд. пед. наук. - Вильнюс, 1978. - 258 с.
84. Дежникова Н.С., Первин И.Б. Товарищеская взаимопомощь школьников. - М.: Педагогика, 1981. - 112 с.
85. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей // Избранные педагогические сочинения. - М., 1956.
86. Жуков Л.И. К вопросу подготовки народных учителей в Курляндской и латышской части Лифляндской губерниях. Ч. I. - Даугавпилс: ДПИ, 1977. - 84 с.

87. Жуков Л.И. Подготовка народных учителей в Лифляндской и Курляндской губерниях в эпоху капитализма. - Рига: ЛГУ, 1980. - 81 с.
88. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. - М.: Педагогика, 1987. - 160 с.
89. Казанская В.П. Взаимоотношения преподавателя с учащимися ПТУ в процессе обучения. - М.: Высш. шк., 1990. - 127 с.
90. Кан-Камек В.А. Основы профессионально-педагогического общения. - Грозный, 1979.
91. Караковский В.А. Система воспитательной работы с ученическим коллективом средней школы // Вопросы воспитания: системный подход. - М.: Прогресс, 1981. - С.114-115.
92. Кан-Камек В.А., Никондров Н.Д. Педагогическое творчество. - М.: Педагогика, 1990. - С.52-70.
93. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. - М.: Педагогика, 1982. - 703 с.
94. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопр. психологии. - 1989. - № 1. - С.5-14.
95. Ильин Е.Н. Искусство общения // Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. - М., 1987. - С.228-229.
96. Ильина Т.А. Актуальные проблемы дидактики высшей школы // Новое в теории и практике обучения. - Вып. 4. - М., 1979. - С.3-39.
97. Информация о внеурочной работе учащихся общеобразовательных школ Латвийской ССР / Сост. Э.Я. Гжибовская. - Рига, 1981. - 30 с.
98. Исаев И.К. Материалистическая диалектика и системный метод в науке. - Киев: Вища шк., 1984. - 158 с.
99. Каган М.С. Некоторые вопросы взаимосвязи философии и педаго-

- гики // Сов. педагогика. - 1981. - № 10. - С.59.
100. Каган М.С. Проблема субъективно-объективных отношений в марксистско-ленинской философии // Философские науки. - 1981. - № 4. - С.45.
101. Каган М.С. Человеческая деятельность: (Опыт системного анализа). - М.: Политиздат, 1974. - 328 с.
102. Казанская В.П., Скворцова Е.П. Учебная консультация и общение педагогов с учащимися в ходе ее подготовки и проведения // Формы организации обучения в среднем профессионально-техническом училище. - М., 1986. - С.53-61.
103. Клявениек Э.В. Активная позиция учителя-воспитателя в конфликтах со школьниками: Сб. науч. тр. - Рига: ЛГУ, 1985. - С.76-85.
104. Ков И.С. Открытие "я". - М.: Политиздат, 1978. - 367 с.
105. Красновидова С.С. Народные университеты и педагогическое сотрудничество. - Л.: Ленингр. орг. об-ва "Знание" РСФСР, 1989. - 30 с.
106. Крузе А.Э. Педагогическая оценка познавательной деятельности взрослых в процессе овладения политическими знаниями: Дис. ... канд. пед. наук. - Рига, 1990. - 154 с.
107. Коллектив, общение, личность / Под ред. А.В.Мудрика. - М.: АПН СССР, 1983. - 150 с.
108. Коломинский Я.Л. Психология общения. - М.: Знание, 1974. - 77 с.
109. Коменский Ян Амос. Избранные педагогические сочинения. Пер. с лат. / Под ред. А.А.Красновского: В 2-х т. - М.: Учпедгиз, 1939. - (Пер. 6-ка).
- Т.1: Великая дидактика. - 320 с.
- Т.2: Отдельные произведения. - 288 с.

- II0. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. - М.: Просвещение, 1976. - 303 с.
- III. Кузьмина Н.В. Основы вузовской педагогики. - Л.: ЛГУ, 1972. - 90 с.
- II2. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя: (Тексты лекций) / Н.В.Кузьмина, Н.В.Кухарев. - Гомель: Гомельск. гос. ун-т, 1976. - 57 с.
- II3. Левин А. Поведение учащихся и взаимодействие на него // Проблемы теории воспитания. - М.: Педагогика, 1974. - 89 с.
- II4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
- II5. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 185 с.
- II6. Лесохина Л.Н. Ориентация на воспитательную деятельность как выражение жизненной позиции молодого учителя // Воспитательная деятельность молодого учителя. - Л., 1978. - С.36.
- II7. Лицис Н.И. Анализ педагогических исследований по проблеме взаимодействия // Формирование активности учащихся и студентов в коллективе: Сб. науч. тр. - Рига: ЛГУ, 1985. - С.117-123.
- II8. Лийметс Х.И. Как воспитывает процесс обучения? - М.: Знание, 1982. - 96 с.
- II9. Лийметс Х.И., Новикова Л.И., Куракин А.Г. Комплексный подход к воспитательному процессу // Комплексный подход к воспитанию школьников. - М., 1982. - С.50-59.
- II0. Лийметс Х.И. О месте категории "взаимодействие" в педагогике // Измерение в исследовании проблем воспитания. - Тарту, 1973. - С.108.
- II1. Лопухова Г.В. Дидактические условия формирования познава-

тельного интереса студентов технических вузов: (на материале специальных дисциплин): Дис. ... канд. пед. наук. - Казань, 1984. - 223 с.

- I22. Лутошкин А.Н. Как вести за собой. - М.: Просвещение, 1981. - 170 с.
- I23. Лутошкин А.Н. Эмоциональная жизнь детского коллектива. - М.: Знание, 1978. - С.13.
- I24. Лян В.П. Организаторская деятельность подростков в общественно полезном труде как средство нравственного воспитания: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1977. - 19 с.
- I25. Ляудас В.Я. Методика преподавания психологии. - М.: Изд-во МГУ, 1984. - С.29.
- I26. Махмутов М.И. Современный урок: Вопр. теории. - М.: Педагогика, 1981. - 191 с.
- I27. Микельсон Р.М. Развитие народного образования и педагогической мысли в Латвийской ССР (1940-1965): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 1965. - 21 с.
- I28. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Под ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской. - М.: Педагогика, 1981. - 120 с.
- I29. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. - М.: Педагогика, 1984. - 112 с.
- I30. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение. Книга для старшеклассников. - М.: Просвещение, 1986. - С.120-142.
- I31. Мясищев В.И. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека // Психологическая наука в СССР. - М., 1960. - Т.2. - С.226.
- I32. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. - М.: Педаго-

- гика, 1978. - 134 с.
133. Низамов Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов. - Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1975. - 302 с.
134. Новые методы и средства обучения / Всесоюз. об-во "Знание", политехн. музей, НИИ пробл. высш. шк. - М.: Знание, 1988. - 20 с.
135. Новые формы организации вузовской лекции. - М.: НИИ ВШ, 1988. - 52 с.
136. Об опыте целевой подготовки специалистов. - М.: НИИ ВШ, 1988. - 44 с.
137. Общая психология / Под ред. А.В.Петровского. - М., 1976. - 176 с.
138. Огаркова А.П. Педагогические условия формирования у студентов ценностных мотивов учения: Дис. ... канд. пед. наук. - Челябинск, 1984. - 234 с.
139. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю.Шведовой. - М.: Сов. энцикл., 1973. - 691 с.
140. Орн Ю.А. Познание людьми друг друга как условие и задача воспитания // Проблемы общения и воспитания. - Тарту: ПГУ, 1971. - С.78-84.
141. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А.В.Петровского. - М., 1986.
142. Панова Т.В. Взаимодействие старшеклассников и подростков как процесс развития личности школьника: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Рига, 1990. - 22 с.
143. Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Под ред. Ю.К.Бабанского. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 1988. - 479 с.
144. Педагогический процесс как объект профессиональной подготов-

- ки учителей / Под ред. Н.Д.Хмель. - Алма-Ата, 1984. - С.81-82.
145. Педаяс И.Я. Эмоциональность как фактор взаимодействия // Взаимодействие коллектива и личности. - Таллинн: ГПГИ, 1979. - С.82-87.
146. Педагогический словарь: В 2-х т. / Гл. ред. И.А.Кайров и др. - М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1960.
Т.1. - 775 с.
Т.2. - 766 с.
147. Педагогическая энциклопедия: В 4-х т. - М.: Сов. энцикл., 1966. - Т.3. - 879 с.
148. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. - М., 1981.
149. Петровский А.В. Психологическая характеристика личности // Общая психология. - М., 1970. - С.8-49.
150. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. - М., 1982; Проблема развития личности с позиции социальной психологии // Вопросы психологии. - 1984. - № 4, и др.
151. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности. - Изд-во Казанского ун-та, 1989. - С.204.
152. Профессиональные требования учителя в психолого-педагогических знаниях: Сб. науч. тр. / АПН СССР, НИИ общ. образов. взрослых. - М.: АПН СССР, 1989. - 86 с.
153. Психологические аспекты формирования профессионально-педагогического сознания в процессе подготовки специалистов в вузе: Тезисы докладов обл. межвуз. науч.-метод. конф. 25-26 апр. 1989 г. - Куйбышев: КГПИ, 1989. - 124 с.
154. Психологические вопросы формирования личности будущего учителя: Межвуз. сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им.В.И.Ле-

- нина; Редкол.: П.А.Просецкий (отв. ред.) и др. - М.: МГПИ, 1986. - 175 с.
155. Психологический словарь. - М.: Педагогика, 1983. - 447 с.
156. Психолого-педагогический анализ в перестройке деятельности учителя и учащихся / Редкол.: В.В.Игнатьева и др. - Красноярск: КГПИ, 1990. - 139 с.
157. Радищев А.Н. Избранные философские и общественно-политические произведения. - М., 1952. - 120 с.
158. Развитие творческой активности педагогов-воспитателей в процессе деловых игр на курсах повышения квалификации: Сб. науч. тр. / АПН СССР, НИИ общ. образов. взрослых. - М.: АПН СССР, 1989. - 84 с.
159. Роговокий В.Н. Азбука педагогического труда. - М.: Высш. шк., 1990. - 106 с.
160. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М., 1976. - С.151, 336, 348-349, 424.
161. Рувинский Л.И., Кобылецкий И.И. Основы педагогики. - М., 1985.
162. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или о воспитании. - СПб., 1915.
163. Ротанова А.В. Взаимосвязь овладения иностранным языком и профилирующими предметами как фактор формирования познавательной активности студентов технического вуза: Дис. ... канд. пед. наук. - Рига, 1990. - 223 с.
164. Словарь современного литературного языка. - М.-Л., 1964. - Т.16. - С.1485-1610.
165. Сотрудничество педагогов и учащихся как педагогическое явление: Межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И.Герцена. - Л.: ЛГПИ, 1989. - 161 с.
166. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива // Собр. соч.:

- В 3-х т. - М., 1980. - Т.3. - С.276.
167. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы. - М., 1973. - С.20.
168. Сухомлинский В.А. Родина в сердце. - М., 1980. - С.13.
169. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. - М., 1979. - С.79.
170. Теория и методика воспитания в школе / Под ред. Г.И.Щукиной. - М.: Просвещение, 1982. - 288 с.
171. Усинь В. Борьба за демократизацию и социалистическое преобразование школы Латвии в 1917-1919 гг.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Рига, 1962. - 38 с.
172. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. - 5-е изд. - М.: Политиздат, 1986. - 590 с.
173. Философская энциклопедия: В 5-ти т. - М.: Сов. энцикл., 1960. - Т.1. - 504 с.
174. Философская энциклопедия: В 5-ти т. - М.: Сов. энцикл., 1970. - Т.5. - 740 с.
175. Цыгичко В.Н., Клоков В.В. Основные принципы описания сложных организованных систем // Диалектика и системный анализ. - М., 1986. - С.121-136.
176. Шпона А.П. Некоторые результаты исследования общественно-политической активности школьников // Формирование активности учащихся и студентов в коллективе: Сб. науч. тр. - Рига: ЛГУ, 1985. - С.3-9.
177. Шпона А.П. Сущность взаимосвязи формирования личности и коллектива // Формирование личности в коллективе: Сб. науч. тр. - Рига, 1989. - С.5-13.
178. Щукина Г.И. Деятельность - основа педагогического процесса // Сов. педагогика. - 1982. - № 8. - С.74-77.
179. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся

- ся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979. - С.129.
180. Шукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе (Книга для учителя). - М.: Просвещение, 1986. - 144 с.
181. Щетинин М.П. Школа будущего рождается сегодня // Новый мир.- 1981. - № 3. - С.196-219.
182. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978. - 304 с.
183. Эстетика: Словарь / Под общ. ред. А.А.Беляева и др. - М.: Политиздат, 1989. - 447 с.
184. Ясько А.М. Личностный подход в воспитательной деятельности // Сов. педагогика. - 1989. - № 3. - С.70-73.
185. Jo Kramis. Quellen des wissens über guten Unterricht und deren Starken und Schwächen. Bildungsforschung und Bildungspraxis Education et recherche. Universitätsverbag Freiburg Schweiz Editions Universitaires Fribourg Suisse N 1/1991, 55-81.