

4.8. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

4.8.1. Функции преподавателя и его роли. Знания, умения, способности и личностные качества преподавателя

Основное содержание деятельности вузовского преподавателя включает выполнение нескольких функций: обучающей, воспитательной, организаторской и исследовательской. Эти функции проявляются в единстве, хотя у многих преподавателей одна из них доминирует над другими. Наиболее специфично для преподавателя вуза сочетание педагогической и научной работы.

Профессионализм преподавателя вуза в педагогической деятельности выражается в умении видеть и формировать педагогические задачи на основе анализа педагогических ситуаций и находить оптимальные способы их решения.

В структуре педагогических способностей и соответственно педагогической деятельности выделяются следующие компоненты: *конструктивный, организаторский, коммуникативный и гностический*.

Конструктивные способности обеспечивают реализацию тактических целей: структурирование курса, подбор конкретного содержания для отдельных разделов, выбор форм проведения занятий.

Организаторские способности – служат не только организации собственно процесса обучения студентов, но и самоорганизации деятельности преподавателя в вузе.

Коммуникативные способности – компетентность в общении определяет легкость установления контактов преподавателя со студентами, другими преподавателями. Общение не сводится только к передаче знаний, но и выполняет функцию эмоционального заражения, возбуждения интереса. Общение играет ключевую роль в воспитании студентов. Чтобы руководить процессом развития и формирования студентов вузов необходимо правильно определять особенности свойств личности каждого из них.

Гностический компонент – это система знаний и умений преподавателя, составляющих основу его профессиональной деятельности, а также определенные свойства познавательной деятельности, влияющие на эффективность. Сюда относится умение строить и проверять гипотезы, быть чувствительным к противоречиям, критически оценивать полученные результаты. Система знаний включает мировоззренческий, общекультурный уровни и уровень специальных знаний.

К общекультурным знаниям относятся знания в области искусства и литературы, религии, права, политики, экономики, наличие содержательных увлечений и хобби. Специальные знания включают знание предмета, знания по педагогике, психологии и методике преподавания.

Проектировочные или конструктивные способности – умение ориентироваться на конечную цель, решать актуальные задачи с учетом будущей специализации студентов, при планировании курса учитывать его место учебном плане и устанавливать необходимые взаимосвязи с другими дисциплинами. Эти способности развиваются со стажем.

Педагогическое мастерство – уровень совершенного владения педагогической деятельностью.

Педагогическая профессия относится к профессиям типа «Человек – Человек». Согласно Е. А. Климову, этот тип профессий определяется следующими качествами человека: устойчиво хорошее самочувствие в ходе работы с людьми, потребность в общении, способность мысленно ставить себя на место другого человека, способностью быстро разбираться во взаимоотношениях людей, способность хорошо помнить, держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей.

Входящая в данный тип педагогическая профессия предполагает целый ряд специфических требований, среди которых основными является профессиональная компетентность и дидактическая культура.

Противопоказаниями к выбору данной профессии являются дефекты речи, замкнутость, погруженность в себя, необщительность, медлительность, равнодушие к людям.

Важным свойством педагогической деятельности является сопротивление «синдрому эмоционального сгорания», или синдрому психофизиологического истощения.

Основные признаки этого синдрома: истощение, усталость; психосоматические осложнения, бессонница, негативная установка к окружающим, негативная установка к своей работе, пренебрежение исполнением своих обязанностей, увеличение приема психостимуляторов, уменьшение аппетита или переедание, негативная самооценка, усиление агрессивности, усиление пассивности.

Одним из основных профессионально значимых качеств педагога является его «личностная направленность». Согласно Н. В. Кузьминой, личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов, достижения вершины в профессионально-педагогической деятельности. Выбор главных стратегий деятельности обуславливает, по Н. В. Кузьминой три типа направленности: 1) истинно-педагогическая, 2) формальнопедагогическая и 3) ложно-педагогическая. Только первый тип направленности обеспечивает достижение высоких результатов в педагогической деятельности.

Истинно педагогическая направленность состоит в устойчивости мотивации, направленность на формирование личности учащегося средствами преподаваемого предмета, на реструктурирование предмета в расчете на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог.

Основным мотивом истинно педагогической направленности является интерес к содержанию педагогической деятельности (характерно более чем для 85% студентов педагогического вуза). В педагогическую направленность как высший ее уровень включается призвание, которое соотносится в своем развитии с потребностью в избранной деятельности.

Результаты эмпирических наблюдений в России и за рубежом подтверждает различие в стратегиях и тактиках учителей, ориентированных на «развитие» и на «результативность» студентов.

Учителя, ориентированные на «развитие», сравнительно чаще обращают внимание на изменчивые факторы учебных достижений (для них имеет первостепенное значение прилежание или старательность школьников); учителя, ориентированные на «результативность», больше внимания обращают на устойчивые факторы достижения в учебе (для них значимыми являются способности или задатки студентов). В соответствии с данными различиями, первые озабочены установлением

и поддержанием хороших отношений в учебной группе, с преподавательским составом; вторые – планированием собственной профессиональной карьеры.

Первым шагом в создании относительных мер оценки эффективности труда учителя является разработанная Исидорой Сонер система оценки эффективности деятельности учителя, построенная на основе двух векторов: когнитивных (познавательных) достижений школьников и эмоционального отношения к урокам.

Когнитивные достижения учеников определяются на основе получаемых им оценок, эмоциональное отношение учеников к урокам может быть позитивным, нейтральным и негативным. Таким образом, в идеале, самый высокий уровень педагогического мастерства преподавателя должен характеризоваться тем, что число поддающихся обучению учеников и число положительно относящихся к обучению должно равняться ста процентам.

Мастер педагогического труда – это прежде всего высококомпетентный в своей области и в психолого-педагогической области специалист, умеющий продуцировать на высоком уровне профессиональные знания, умения и навыки. Главным конечным результатом педагогической деятельности является сам учащийся, развитие его личности, способностей, знаний, умений и навыков.

4.8.2. Особенности педагогического общения в вузе. Стил ь общения: особенности коммуникативных возможностей педагога. Основы коммуникационной культуры педагога

Педагогическое общение – специфическая форма общения, имеющая свои особенности и в то же время подчиняющаяся общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми, включающей коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты.

Оптимальность педагогического общения зависит от педагога, от уровня его педагогического мастерства и коммуникативной культуры. Для установления положительных взаимоотношений со студентами преподаватель должен проявлять доброжелательность и уважение к каждому из участников учебного процесса, быть причастным к победам и поражениям, успехам и ошибкам обучаемых, сопереживать им.

Педагогическое общение есть форма учебного взаимодействия, сотрудничества учителя и учеников. Это – личностно и социально ориентированное взаимодействие. Педагогическое общение одновременно реализует коммуникативную, перцептивную и интерактивную функции, используя при этом всю совокупность вербальных, изобразительных, символических и кинетических средств.

Педагогическое общение – общение преподавателя (и шире – педагогического коллектива) со студентами в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности студента, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствует возникновению «психологического барьера»), обеспечивает управление социально-психологическими процессами в коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности преподавателя».

Специфика педагогического общения

Преподаватель, работая с одним обучающимся над освоением какого-либо учебного материала, всегда ориентирует его результат на всех присутствующих в аудитории, и наоборот, работая с группой, т. е. фронтально, воздействует на каждого обучающегося. Поэтому можно считать, что своеобразие педагогического общения, выявляясь всей совокупностью названных характеристик, выражается в органическом сочетании элементов личностно ориентированного, социально ориентированного и предметно ориентированного общения.

Второе качество педагогического общения обусловливается прежде всего его обучающей функцией. Обучающая функция общения присуща всем формам научения человека (в игре, в повседневном бытовом взаимодействии с другими людьми), реализуется в специально организованном процессе любого уровня образовательной системы – дошкольном, школьном, вузовском.

В то же время педагогическое общение отражает и специфику характера взаимодействия людей, описываемого схемой «Человек–Человек», по Е. А. Климову. Напомним, что эта схема определяет любое профессиональное взаимодействие учителя и учеников, работников бытового обслуживания и клиентов, врача и пациентов, психотерапевта и клиентов и т. д. Педагогическое общение имеет сходные со всеми видами названных выше взаимодействий черты, однако ближе всего оно к общению психотерапевта и клиента.

Это означает, что учитель помогает ученику выразить себя, выразить то положительное, что в нем есть. Заинтересованность педагога в успехе ученика, благожелательная, поддерживающая контакт атмосфера общения облегчает педагогическое взаимодействие, способствует самоактуализации ученика и его дальнейшему развитию.

Стили педагогического общения. Достаточно большой интерес представляет рассмотрение самого стиля общения, вызываемого и требуемого самим характером учебного сотрудничества, в котором ставится и решается совместно с учителем проблема, мыслительная задача. В стиле общения находят выражение: а) особенности коммуникативных возможностей учителя, б) сло-жившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников, в) творческая индивидуальность педагога, г) особенности ученического коллектива. Стиль общения есть устойчивая форма способов и средств взаимодействия людей друг с другом, в данном случае – педагогического.

Стиль общения самого преподавателя (учителя) должны отличать: «1) пристальное внимание к мыслительному процессу ученика (учеников), малейшее движение мысли требует немедленной поддержки одобрения, иногда просто знака, что мысль замечена; 2) наличие эмпатии – умения поставить себя на место ученика, понять цели, мотивы его деятельности, а значит, и его самого, что позволяет в определенной степени прогнозировать деятельность ученика и управлять ею заранее; 3) доброжелательность, позиция заинтересованности старшего коллеги (друга) в успехе ученика; 4) рефлексия – непрерывный строгий анализ своей деятельности как педагога, управляющего познавательной деятельностью учеников и введение максимально быстрых поправок в учебный процесс».

Ознакомление с этими показателями стиля общения, соответствующего прогрессивным тенденциям обучения, позволяет увидеть их сходство с теми качествами, которыми, как было показано, должен обладать учитель, организующий

обучение на основе деятельностного подхода. Доверие, свобода, раскованность, отсутствие страха, радостное отношение к учителю, учению, стремление к доброжелательному взаимопониманию в группе – результат выбранного учителем правильного стиля общения. Отсутствие такого стиля, окрик, сарказм, неуважительное отношение к ученику, проявляющееся в стиле поведения учителя и его общении, сводят на нет всю систему обучения, как бы содержательно и методически правильно не была она выстроена.

Известный педагог В. А. Кан-Калик выделил *следующие стили педагогического общения*:

1. Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к педагогической деятельности в целом. В высшей школе интерес в общении стимулируется общими профессиональными установками.

2. Общение на основе дружеского расположения. Оно предполагает увлеченность общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности. Однако при этом следует избегать панибратства.

3. Общение-дистанция относится к самым распространенным типам педагогического общения. В этом случае во взаимоотношениях постоянно прослеживается дистанция во всех сферах, в обучении, со ссылкой на авторитет и профессионализм, в воспитании на жизненный опыт и возраст.

4. Общение-устрашение – негативная форма общения, антигуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя.

5. Общение-заигрывание – характерно для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Чаще всего, в педагогической практике наблюдается сочетание стилей, в той или иной пропорции, когда доминирует один из них.

Содержание и структура педагогического общения. При анализе педагогического общения необходимо разграничивать понятия педагогической и собственно коммуникативной единиц общения. При всей их нерасторжимости это разные явления: первое реализуется посредством второго.

Педагогическая задача связана с освоением обучающимися определенного учебного материала (например, объяснения, интерпретации, систематизации этого материала, организации выработки обобщенных способов действий и т. д.), тогда как коммуникативная задача – это ответ на вопрос, как, какими средствами воздействия на обучающихся это можно осуществить эффективнее.

Ситуация педагогического общения рассматривается в контексте единицы учебного процесса – урока, занятия. В зависимости от основания, можно по-разному классифицировать педагогические ситуации. По форме отношения она может быть деловой (личной), официальной (неофициальной), формальной (неформальной). По *этапам, частям урока* (занятия) педагогическая ситуация может быть ситуацией ознакомления с учебным материалом (ориентация в нем, осмысление, уяснение и т. д.), тренировки (выработки обобщенных способов действия), контроля и оценки способов действия, контроля и оценки освоенного знания способов действия. По *динамике сотрудничества* могут быть определены ситуации вхождения, работы с партнерами, выхода из сотрудничества, его завершения. По характеру *учебного взаимодействия* это могут быть ситуации сотрудничества, соперничества, конфликта,

конфронтации (противостояния). По характеру решаемых учебных задач ситуация может быть нейтральной или проблемной.

По *формальному критерию расположения участников* учебного взаимодействия ее определяют как ситуацию интимного общения (15–45 см расстояния); личного (75 см), социального (до 2 м) и публичного (3–7 м). Очевидно, что могут быть выбраны и другие более частные основания для дифференциации ситуации педагогического общения. Например, педагогическая ситуация общения преподавателя на первом занятии т. е. ситуация «начала», может быть определена как: неформальная, общей ориентации в жизни, вхождения во взаимодействие, сотрудничество;

Каждая ситуация осуществляется определенными коммуникативными актами, в виде коммуникативных задач, при помощи определенных речевых действий.

Выделим особенности коммуникативной задачи как функциональной единицы общения. С позиции говорящего (например, с позиции учителя) могут быть выделены следующие группы коммуникативных задач: 1) передача (сообщение) информации, 2) затребование, запрос информации, 3) побуждение к действию (вербальному или невербальному) и 4) выражение отношения к вербальному или невербальному действию партнера педагогического общения (в рассматриваемом случае – студента). Коммуникативные задачи каждой из этих групп решаются посредством множества речевых действий.

Структурная единица общения рассматривается авторами по-разному. Так, А. К. Маркова считает, что структурной единицей деятельности общения является действие построения высказывания. Но в такой единице учитывается только говорящий и не включается действие слушающего (слушающих) в общем процессе общения. Можно полагать, что это противоречие снимается, если структурной единицей общения как формы двустороннего взаимодействия является коммуникативный акт как минимальная, неразложимая далее единица.

Правда, активный двусторонний сопряженный характер этого взаимодействия часто является только декларируемым теоретическим постулатом коммуникативных теорий. Если рассматривать взаимопонимание в качестве условия общения, то реальной единицей речи должен рассматриваться диалог.

Этапы педагогического общения. Связь разных сторон (функций) общения, их динамика наиболее явно прослеживаются в уровневой схеме общения, предложенной Я. Яноушкой.

На первом уровне этой схемы коммуникация представляет собой прежде всего передачу и принятие информации, ее кодирование и декодирование, осуществляющие выравнивание различий, имеющих в исходной информированности вступивших в контакт индивидов. Однако уже на этом уровне коммуникация не сводится только к передаче и принятию информации, в скрытом виде она включает и взаимное отношение участников. Так, со стороны говорящего имеет место антиципация (предвосхищение) того, как воспримет слушатель (реципиент) передаваемую ему информацию. В свою очередь реципиент реконструирует контекст получаемой им информации: исходный замысел говорящего, его опыт, знания и т. п. Непосредственной связи с совместной деятельностью на этом уровне нет.

Коммуникация приобретает явно взаимный характер на втором уровне, где она представляет собой взаимную передачу и принятие значений участниками. На этом

уровне коммуникация непосредственно связана с их совместной деятельностью по решению общей задачи, которая ведет к некоторой дифференциации функций не только в деятельности, но и в связанной с ней коммуникации. Обмен знаниями, соображениями, решениями, на который данная коммуникация направлена подчинен совместному решению задачи – получению усвоению учебного материала, открытию новых знаний, передаче приказа и т. д.

На третьем уровне на передний план выступает то, что для коммуникации наиболее существенно, а именно: стремление понять установки и взгляды друг друга, прислушаться к мнению других, даже когда с ним не соглашаются и т. д. В этом случае коммуникация направлена на формирование общей оценки достигнутых результатов, вкладов отдельных участников. Стремление к общей оценке может натолкнуться на препятствие, заключающееся в разности основных ценностей, с которыми отдельные участники вступают в коммуникацию. Этот третий уровень коммуникации связан с коллективным характером взаимных отношений.

Особенности педагогического общения в вузе. Сочетание научной и педагогической деятельности является основополагающим в социально-психологической структуре педагогического общения. Дружеское расположение, не переходящее в панибратство, общая увлеченность профессиональными задачами составляют тот эмоциональный фон, на котором происходит обучение.

Взаимодействию педагога и студента способствует:

- включение студентов в начальные формы исследовательской деятельности;
- создание форм совместного общения на заседаниях кафедры, конференциях;
- нерегламентированные контакты – беседы о науке, искусстве, профессии;
- участие в студенческом досуге – смотры, олимпиады, круглые столы.

4.8.3. Творчество в педагогической деятельности

Профессиональная деятельность преподавателя по своему характеру давно и однозначно отнесена в научных исследованиях к творческим видам деятельности и рассматривается как весьма нелегкий труд. Преподавательская деятельность неразрывно связана с творчеством. Практически при проведении каждого занятия приходится что-то изменять и в содержании учебного материала, и в методике обучения. Каждое занятие каждый раз получается новым.

Педагог становится мастером своего дела, профессионалом по мере того, как он осваивает и развивает педагогическую деятельность, овладевает педагогическим капиталом, признавая педагогические ценности. Творческую личность характеризуют такие черты, как готовность к риску, независимость суждений, импульсивность, познавательная «дотошность», критичность суждений, самобытность, смелость воображения и мысли. Данные качества раскрывают особенности действительно свободной, самостоятельной и активной личности.

Под понятием «творческая личность» понимается такой тип личности, для которого характерна устойчивая, высокого уровня направленность на творчество, мотивационно-творческая активность, которая проявляется в органичном единстве с высоким уровнем творческих способностей.

Особое значение приобретают личностный подход к анализу культуры и выявлению особенностей формирования личности. Личностный подход предполагает, что его может осуществлять лишь педагог, осознающий личность самого себя. Только в этом случае он может увидеть личность в воспитаннике, понять его и строить свое взаимодействие с ним как диалог, как обмен интеллектуальными, эмоциональными и социальными ценностями, благодаря чему оказывает помощь личности воспитанника и развивает себя как личность. Важнейшей предпосылкой творческой деятельности является способность выделять свое «Я – профессиональное» из окружающей педагогической деятельности, рефлексировать свои действия, слова и мысли.

Саморегуляция как волевое проявление личности раскрывает природу и механизм таких профессиональных черт личности преподавателя, как инициативность, самостоятельность, ответственность.

Все другие виды творческой деятельности уступают творчеству педагогическому по своей сложности и ответственности именно в силу того, что в процессе педагогической деятельности происходит «творение» и «сотворение» личности.

Преподаватель высшей школы в силу особенностей профессиональной деятельности сочетает научное и педагогическое творчество. Безусловно, характер научной деятельности, логика и алгоритм решения задач детерминируют алгоритм решения задач педагогических.

Во-первых, педагогическое творчество более «регламентировано» во времени. Этапы творческого процесса – возникновение педагогического замысла, разработка, реализация замысла и другие факторы связаны во времени, требуют оперативного перехода от одного этапа к другому.

Во-вторых, отсроченность результатов творческих поисков педагога, так как результаты деятельности преподавателя воплощаются в знаниях, навыках, умениях, деятельности и поведении будущих специалистов и оцениваются лишь частично и относительно.

Структура творческого потенциала педагога рассматривается как совокупность:

- 1) собственно-потенциальной составляющей (индивидуальные психические процессы, способности);
- 2) мотивационной составляющей (убеждения, социально-психологическая установка на развертывание сущностных сил индивида-потребностей, ценностных ориентаций, мотивов);
- 3) когнитивной составляющей (приобретенный в результате образования опыт творческой деятельности, включение в процесс социализации знаний, умений, отношений, способов деятельности и самоактуализации).

Следовательно, творческий потенциал педагога включает не только природные ресурсы и резервы личности, но и те образования, которые формируются у индивида в результате социализации и непрерывного образования.

Творческая индивидуальность педагога может проявляться в меньшей или большей степени и, следовательно, отражать разные этапы ее становления. В числе таких этапов могут быть следующие:

I этап характеризуется устойчиво проявляющимся интересом, ясно выраженной направленностью личности на профессионально-педагогическую деятельность,

погружение в ее среду. И хотя деятельность педагога на этом уровне носит еще воспроизводящий характер, данный этап ценен уже тем, что педагог накапливает определенный объем знаний, являющийся базой на пути дальнейшего совершенствования собственной деятельности, самого себя.

II этап характеризуется развитием подражательной активности и связан с повышением уровня освоения деятельности, интенсивным творческим овладением профессиональными методами, средствами, приемами этой деятельности, на основе чего становится возможным выбор варианта осуществления деятельности, адаптация накопленных знаний применительно к особенностям объекта педагогического труда, достаточно эффективное сочетание известных методов и средств педагогического воздействия. Поэтому характер деятельности педагога на этом этапе может быть назван как творческое подражание.

III этап происходит обогащение деятельности педагога посредством постепенного снижения общего числа подражательных действий, и, одновременно, увеличением инициативных действий и действий согласования (согласующих подражательные и инициативные, возникающие на их основе). Деятельность педагога на данном этапе характеризуется свободным владением комплексом продуктивных педагогических технологий, разработкой и внедрением в практику новых технологических элементов, что приближает деятельность педагога к деятельности идеала. Иначе говоря, этот этап может быть охарактеризован как этап первых значительных творческих достижений личности.

IV этап характеризуется переходом от подражания к самостоятельному творчеству. Деятельность педагога сопровождается освобождением от идентификации с личностью педагога-образца, резким снижением числа подражательных действий, возрастанием числа творческих и характеризуется высокой, устойчивой творческой продуктивностью, связанной с разработкой собственных программ и методов педагогического воздействия, открытием и реализацией новых идей, что свидетельствует об обретении педагогом самостоятельного творческого «Я».

V этап характеризуется повышенной профессионально-творческой активностью личности, наличием индивидуального творческого стиля деятельности, посредством которого реализуется потребность в формировании и расширении акме – пространства, способствующего созданию творческих коллективов и воспитанию творчески мыслящих и творчески действующих поколений, способных решать нестандартные задачи своего бытия.

Сама творческая индивидуальность как качество личности без профессионального опыта и мастерства не имеет опоры и средств реализации, может угаснуть под влиянием неудовлетворенности собою: происходит снижение самооценки, разрушение целостности педагогического «Я» и педагогической «Я-концепции», проявляются попытки искать другие области самореализации.

Итак, чтобы индивидуальность могла быть предъявлена, она, во-первых, должна быть в той или иной форме осознана самой личностью; во-вторых, необходимы определенные средства, позволяющие выразить собственную индивидуальность; в-третьих, необходимы определенные условия, в которых такое проявление индивидуальности возможно.

Ю. Г. Фокин приводит расширенный перечень потенциальных продуктов творчества в сфере образования. Каждый из них может воплощаться в разных произведениях преподавателя, как в устных (лекциях), так и в печатных (учебники, учебные пособия) или в конструкции наглядных пособий.

1. План каждого занятия и его реализация. Опыт показывает, что даже повторяющиеся занятия по одной и той же теме приходится варьировать с учетом особенностей учебных групп, результатов предыдущего занятия и многих других особенностей учебного процесса. Формализовано учитывать эти особенности пока не удается, поэтому каждый план занятия и его реализация – продукт творчества (иногда сознательного, иногда интуитивного).

2. Методическая находка. Новый методический прием (новое выполнение известной дидактически необходимой операции).

3. Методическое усовершенствование. Применение известных средств обучения с разработкой новых дидактических материалов для них (например, новая наглядная организация учебного материала, разработка опорного сигнала для репродуктивного обучения на конкретном занятии), преобразование научной информации в учебную, соответствующую уровню и цели образования, или генерализация учебной информации (освобождение от частных, «свертывание» признаков).

4. Методическое обобщение. Разработка частной методики (методики преподавания конкретной учебной дисциплины), в которой обобщается опыт многих преподавателей кафедры.

5. Методическое изобретение. Разработка новых методических приемов и средств.

6. Дидактическое обобщение (например, классификация методов обучения по источникам информации).

7. Дидактическое изобретение. Разработка новых способов и средств обучения.

8. Дидактическое открытие. Разработка новых методов обучения.

9. Теоретическое обобщение. Включение в известную теорию новых объектов. Подведение под известную теорию новых процессов.

10. Педагогическое открытие. Разработка новой системы обучения и воспитания для каждого уровня образования.

Вопросы для самоконтроля

1. Проблемы подготовки преподавателей в негуманитарных вузах.
2. Функции преподавателя и его роли.
3. Знания, умения, способности и личностные качества преподавателя.
4. Стили педагогического общения.
5. Культура речи и слагаемые ораторского искусства преподавателя.
6. Творчество в педагогической деятельности.