

Ռ. Ջ. ԱՂԱԲԵԿՅԱՆ

**ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՓՈՐՁՈՒՄՈՒՑՈՒՄԸ ԱՊԱԳԱ ՈՒՄՈՒՑՈՒ  
ՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ ՀԱՍՆԱԿԱՐԳՈՒՄ**

Մանկավարժական կրթությունը ԲՈՒՀ-ում անհրաժեշտաբար ենթադրում է տեսության և պրակտիկայի կապի մեթոդաբանական սկզբունքի իրագործում ապագա ուսուցչի լինելիության բոլոր փուլերում՝ մինչքուհական, բուհական, ետբուհական: Այդ սկզբունքը ներառում է մանկավարժական փորձուսուցումը որպես ապագա ուսուցիչ-դաստիարակի պատրաստման կարևորագույն բաղադրիչ:

Մանկավարժական փորձուսուցման զանազան կողմերի և առանձնահատկությունների հետազոտությամբ զբաղվել են բազմաթիվ մանկավարժներ, մեթոդիստներ, կատարվել են մի շարք հետազոտություններ նվիրված մանկավարժական փորձուսուցման կազմակերպման զանազան հիմնախնդիրներին՝ կապված ապագա ուսուցչի պրոֆեսիոնալ լինելիության, կազմակերպման բովանդակության ձևերի և մեթոդների տեսական հիմնավորմանը, որպես ուսուցչի պրոֆեսիայի նկատմամբ հետաքրքրություն ձևավորելու միջոց, ուսուցիչ-դաստիարակի անձի ձևավորման գործում: Սակայն այդ բոլորը գերազանցապես վերաբերվում են մանկավարժական ինստիտուտների փորձուսուցման գծով տարվող աշխատանքների բնութագրմանը: Հրապարակի վրա չկա հատուկ հետազոտություն, որը նվիրված լինի մանկավարժական փորձուսուցման կազմակերպման հիմնահարցին համալսարանական կրթության պայմաններում:

Մինչդեռ համալսարանի ուսանողների մանկավարժական փորձուսուցումն ինքնուրույն հետազոտության հիմնահարց է, քանի որ այն ունի իր յուրահատկությունը, առանձնահատկությունները՝ կապված նրան հատկացվող սուղ ժամկետների հետ մանկավարժական ինստիտուտի համեմատությամբ:

Մենք կփորձենք բացահայտել համալսարանի ուսանողների մանկավարժական փորձուսուցման նախապատրաստման, վարման, նրա արդյունքների քննարկման ու գնահատման ուժեղ և թույլ կողմերը և գտնել մանկավարժական փորձուսուցման արդյունավետությունը բարձրացնելու հնարավոր ուղիները և միջոցները:

Այդ հիմնահարցի հետազոտության ընթացքում մենք օգտագործել ենք հետևյալ մեթոդները՝ հոգեբանական, մանկավարժական, ուսումնա-մեթոդական գրականության վերլուծություն, մանկավարժական փորձուսուցման կազմակերպման և անցկացման առաջավոր փորձի ուսումնասիրություն և ընդհանրացում (ինչպես գրավոր աղբյուրների, այնպես էլ բուն փորձուսուցման), ուսանողների մանկավարժական գործունեության մախապատրաստում, երկարատև և նպատակաուղղված դիտումներ բուն փորձուսուցման ընթացքում, զրույցներ և հարցումներ (անկետավորում, ինտերվյու), բուհական փաստաթղթերի ուսումնասիրություն և վերլուծություն, ուսանողների փորձուսուցման հաշվետվություններ, դասերի և դաստիարակչական միջոցառումների մշակումների, օրագրերի և այլնի համեմատական վերլուծություն, հոգեբանա-մանկավարժական առաջադրանքների կազմում և

դրանց արդյունքների վերլուծություն, փորձնական-փորձառական աշխատանք: Նշված մեթոդների օպտիմալ կիրառմանը նպաստել է մեզ՝ որպես համալսարանական փորձուսուցման տեսչի, ուսումնա-մեթոդական գործունեությունը:

Նախ, հարկ է նշել, որ պրակտիկանտ-ուսանողների մոտ բավականին սահմանափակ է մանկավարժական գործունեության բազմազան տեսակների կիրառման դիապազոնը՝ ուսուցչի համեմատությամբ: Այն ավելի սահմանափակ է համալսարանի ուսանողների մոտ՝ կարճատև փորձուսուցման հաշվին: Դա առանձնապես նկատելի է աշակերտների և ծնողների հետ տարվող դաստիարակչական աշխատանքում: Իր առարկայի գծով 10-15 դասերի ընթացքում ուսանողը հնարավորություն ունի ստուգելու ուսուցչի գործունեության որոշ տեսակներ և ունի իր թույլ տված սխալները վերլուծելու և հաղթահարելու ժամանակ: Միանգամայն այլ է նրա, որպես դաստեփի, աշխատանքի պատկերը: Հնարավոր չէ շատ բան անել երկու դասընթացային ժամի ընթացքում, իսկ մանկավարժական աշխատանքի որոշ դժվարին տեսակներ, ինչպես աշխատանքը ծնողների, հասարակության, «դժվար» երեխաների հետ, փորձուսուցումից հետո էլ մնում է որպես տեսական գիտելիքների մակարդակի (լավագույն դեպքում) վերացական բնագավառ:

Նման անհամաչափությունը նկատվում է նաև ապագա ուսուցչի պատրաստման բնագավառում: Ժամանակակից մանկավարժական գրականության և մանկավարժական փորձուսուցման վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ դիտլակտիկային և մասնագիտական առարկայի ուսուցմանը բաժին է ընկնում ժամանակի 80 %-ը, դաստիարակության հարցերին՝ 10 %, դպրոցավարությանը՝ 8 % և այլն: Եվ դա այն դեպքում, երբ դաստիարակության գործը դժվար է ուսուցման գործի համեմատությամբ:

Դա իր անմիջական արտացոլումն է գտնում ուսանողների մանկավարժական գործունեության տեսական պատրաստման գործընթացում: Ուսուցչի և դաստեփի աշխատանքը այդ գործընթացում ներկայացվում են ոչ հավասարաթեք ձևով: Բայց այս հանգամանքը բնավ էլ չի խոսում այն մասին, որ վիճակը բարվոք է պրակտիկանտ-ուսանողի ուսումնական աշխատանքում: Այդ առումով կարևորվում է փորձուսուցման ընթացքում ուսանողների դժվարացումների, թույլ տված տիպիկ սխալների բացահայտմանը և բնութագրմանը:

Մանկավարժական փորձուսուցմանն ուսանողների պատրաստվածության աստիճանը պարզելու և այն կատարելագործելու հիմնական ուղիները հայտնաբերելու նպատակով մենք օգտագործել ենք մեր որպես համալսարանական փորձուսուցման տեսուչի սխտեմատիկ դիտումների արդյունքները Ստեփանակերտ քաղաքի մի շարք միջնակարգ դպրոցներում: Դիտումները կատարել ենք նաև տարբեր ֆակուլտետների ուսանողների 6 տարբեր դպրոցներում վարած դասերի (թվով՝ 135) և կազմակերպած դաստիարակչական միջոցառումների (թվով՝ 58) գործընթացի վրա:

Այսպիսով, ապագա ուսուցչի մանկավարժական գործունեության գնահատման նկատմամբ ամբողջական, կոմպլեքսային (համալիր) մոտեցումները, ընդհանուր մանկավարժական, դիդակտիկական մեթոդական և հոգեբանական պարամետրերի համակարգը դարձան հուսալի հիմք պրակտիկանտ-ուսանողների մանկավարժական աշխատանքի (փորձուսուցման ընթացքում) գնահատման, նրանց հաջողությունների, դժվարացումների ու թերությունների բացահայտման և դրանց հաղթահարման ուղիների ու միջոցների հայտնաբերման համար:

Ինչպես մանկավարժական համախառն գրականության ուսումնասիրությունը, այնպես էլ պրակտիկանտ-ուսանողների, մեթոդիստ-դեկավարների, մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնի դասախոսների, դպրոցների ուսուցիչների պատասխանների վերլուծությունը հնարավորություն տվեցին մեզ պարզելու, թե ինչու են դժվարանում ուսանողները փորձուսուցման ընթացքում, որոնք են նրանց աշխատանքում նկատվող տիպական թերությունները: Ուսանողները սովորաբար

դժվարանում են.

1. Դասի ընթացքում ուշադրության բաշխման մեջ:

2. Պակասում է ստեղծագործական մոտեցումը մանկավարժական խնդիրների որոշման, առաջադրման և լուծման նկատմամբ:

3. Չեն կարողանում գտնել վերաբերմունքի ճիշտ տոն աշակերտների հետ ունեցած հարաբերություններում:

4. Հակիրճ ունակության պակաս: Շատ խոսելու և ասելու ցանկություն, առանց հաշվի առնելու, թե որքանով է այն դառնում սովորողների իմաստավորման առարկա:

5. Փոփոխվող պայմաններին համապատասխան վերափոխվելու և կարողության պակաս:

6. Անբավարար ուշադրություն աշակերտների ինքնուրույն աշխատանքի կազմակերպմանը՝ նոր նյութի շարադրման ժամանակ:

7. Աշակերտների տարիքային և անհատական առանձնահատկությունների զարգացման մակարդակի ճանաչման և հաշվառման կարողության պակասը:

8. Խոսքի արտահայտչական, գեղեցիկ խոսելու ընդունակության պակասը (հատկապես բնագիտական ֆակուլտետի ուսանող-պրակտիկանտների մոտ):

9. Աշակերտական կոլեկտիվի վրա անբավարար հենվելը և նրա ուժը, հնարավորությունները չօգտագործելը:

10. Անբավարար ուշադրություն սովորողների տնային առաջադրանքների հանձնարարմանը և տնային աշխատանքների կատարման հրահանգավորմանը:

11. Լավ չգիտեն իրենց թույլ և ուժեղ կողմերը:

12. Չեն կարողանում կանխատեսել այն դժվարությունները, որոնց կարող են հանդիպել աշակերտները:

13. Դժվարանում են դասաժամի (45 րոպեի) ռացիոնալ օգտագործման մեջ:

14. Դժվարանում են իրենց դասի ինքնավերլուծության մեջ:

15. Չեն տիրապետում մանկավարժական ներգործության հարուստ գինանոցին:

16. Չեն կարողանում պատճառաբանել նշանակալի գնահատականը և ստեղծել հասարակական կարծիք:

17. Չեն կարողանում մոդելավորել աշակերտների ուսումնական գործունեությունը:

18. Չեն կարողանում ապահովել դասի կրթական, դաստիարակչական և զարգացողական խնդիրների միասնությունը և այլն:

Մանկավարժական փորձուսուցման ընթացքում պրակտիկանտ-ուսանողների կողմից վերը նշված դժվարացումների, թույլ տված սխալների, թերությունների հասակողմանի վերլուծությունը մեզ թույլ է տալիս բացահայտել մանկավարժական փորձուսուցման օպտիմալացման ուղիներն ու միջոցները համալսարանական կրթության պայմաններում: Մեր կարծիքով, այդ նպատակով կատարելիք առաջին քայլը մանկավարժական փորձուսուցման կազմակերպման և վարման գիտական հիմնավորումն է: Դա հնարավոր է այն դեպքում, եթե որոշվի այն տեղն ու դերը, որ մանկավարժական փորձուսուցումը գրավում է ապագա մանկավարժի պատրաստման բարդ համակարգում, հաշվի առնելով, որ մանկավարժական փորձուսուցման ընթացքում ամրակայվում են ուսանողի ձեռք բերած գիտելիքները, կարողությունները, մանկավարժական համոզմունքները: Այն հնարավորություն է տալիս ուսանողին իմաստավորելու իր գիտելիքները, ճանաչելու դրանց բովանդակությունը և ծավալը, կայունությունն ու գործունեությունը, առաջանում է պակասող թերի գիտելիքները լրացնելու անհրաժեշտություն, ինքնակրթությամբ զբաղվելու պահանջումներ: Ստեղծվում են իրական հնարավորություններ մասնագիտական, հոգեբանա-մանկավարժական առարկաներից և մասնավոր մեթոդիկայից ստացած ինֆորմացիան օգտագործելու փորձուսուցման ընթացքում առաջացող ուսումնադաս-

տիարակչական բնույթի այլազան խնդիրները պրոֆեսիոնալ մակարդակով լուծելու համար: Մանկավարժական փորձուսուցումն անփոխարինելի միջոց է ուսանողի համար: Նա հնարավորություն է ստանում ավելի մոտիկից ծանոթանալու մանկավարժական գիտահետազոտական մեթոդներին, իմաստավորելու և կիրառելու դրանք, աստիճանաբար ընտելանալու ստեղծագործական բնույթի աշխատանքներին, որոնք ներհատուկ են ուսուցիչ-դաստիարակի գործունեությանը: Այդ բոլորի հիման վրա զարգանում է ապագա ուսուցչի մանկավարժական դիտումնակությունը, դրվում են գործունեության անհատական ոճի հիմքերը: Մանկավարժորեն ճիշակազմակերպված և վարվող ուսուցչի գիտական աշխարհայացքի, համոզմունքների, ակտիվ կենսախնդիրքի ձևավորմանը, նրա մեջ մանկավարժին բնորոշող որակների՝ պրոֆեսիոնալ պարտքի և գիտակցության արդարացիության, մանկավարժի խղճի, մանկավարժական լավատեսության, տակտի, անկեղծության, վստահության, աշակերտների նկատմամբ հոգատար և զգայուն վերաբերմունքի, հարողոյակցման կուլտուրայի և այլնի դաստիարակությանը:

Մանկավարժական փորձուսուցման գիտական հիմնավորման մյուս կարևոր պայմանը, մեր կարծիքով, այն տիպական թերությունների և դժվարությունների բացահայտումն է, որոնք բնորոշ են մանկավարժական կադրեր պատրաստող ԲՈՒՀ-երի և առանձնապես համալսարանի պրակտիկանտ-ուսանողների աշխատանքին: Մեր կարծիքով, նշված և չնշված թերությունների հաղթահարման ուղիներից մեկը անընդմեջ մանկավարժական փորձուսուցման արմատավորումն է համալսարանում՝ ուսանողի ուսումնառության բոլոր տարիների (1-ին կուրսից ընդհուպ 5-րդ կուրս) ընդգրկմամբ:

Նման մոտեցումը պայմանավորված է մանկավարժական աշխատանքի բնույթով: Սակայն ապագա ուսուցիչ-դաստիարակի պատրաստման փորձուսուցումը դեռևս չի հասել այդ մակարդակին, ինչն առանձնապես նկատելի է համալսարանում մանկավարժական փորձուսուցման կազմակերպման գործում, որտեղ շեշտը դրվում է ուսանողին տեսական պատրաստություն տալու հիմնախնդիրների վրա: Այդ տեսակետի կողմնակիցները թերագնահատում են մանկավարժական փորձուսուցման հնարավորությունները, որը համապատասխան նախապատրաստման և կառավարման դեպքում նպաստում է թե հիմնավորվածությանը, և թե գործունեությանը: Մեր կարծիքով, ճիշտ չէ ուսուցչի պատրաստման գործընթացում գործնական կամ տեսական պատրաստմանը նախապատվություն տալը: Ապագա մանկավարժի ձևավորման գործում գործնական և տեսական պատրաստությունը պետք է իրագործվի օրգանական միասնության մեջ, որը, իհարկե, չի բացառում մեկի կամ մյուսի տիրապետող լինելը ուսանողի ԲՈՒՀ-ական ուսումնառության տարբեր շրջաններում: Խոսքը վերաբերվում է տեսության և պրակտիկայի օրգանական դիալեկտիկական միասնությանը ապագա ուսուցչի - դաստիարակի պատրաստման ամբողջական համակարգում: Ուստի անընդմեջ մանկավարժական փորձուսուցման զաղափարը լավագույնս համապատասխանում է ապագա ուսուցչի պրոֆեսիոնալ դաստիարակության, նրա անձի լինելիության, նման մոտեցման պահանջի կատարմանը:

Համալսարանի շատ դասախոսներ ճիշտ չեն համարում անընդմեջ մանկավարժական փորձուսուցման վարումը ուսանողի ուսումնառության բոլոր տարիներին: Նրանք գտնում են, որ քանի ուսանողը չի լսել տեսական դասընթացներ դպրոցի ուսումնա-դաստիարակչական գործընթացների վերաբերյալ, քանի դեռ չի ապահովվել նրա գիտատեսական պատրաստությունը, ապա նպատակահարմար չէ, անգամ վնասակար է ուսանողին դպրոց ուղարկելը: Նա պատրաստ չէ դրան:

Մեր ընդդիմախոսները մոռանում են, որ մանկավարժության, հոգեբանության, մեթոդիկաների, մասնագիտական և հասարակագիտական առարկաների տեսական դասընթացները անհրաժեշտաբար զգում են զննական նյութի, դպրոցական կյանքի «կենդանի հայեցողության» կարիքը, քանի որ փորձուսուցումն ուղեկցում է

իմացության պրոցեսին սկզբից մինչև վերջ, որ փորձուսուցումը «կյանք է տալիս տեսությանը»: Եթե ուսանողը՝ ապագա մանկավարժը առաջին կուրսից հաղորդակից է լինում դպրոցական մանկավարժական փորձուսուցման, ինչպես և ապագա բժիշկը, ապա դա չի նշանակում, թե նրանից պահանջվում է դաս վարել, կատարել դասղեկական աշխատանք, կազմակերպել միջոցառումներ ծնողների հետ, մա-կանատես է լինում այդ բոլորին, ինչպես բժշկական բաժնի ցածր կուրսեցի ուսանողի ձեռքը չի տրվում վիրահատական գործիքը, նրանից չի պահանջվում ախտորոշել հիվանդին, վիրահատել նրան: Թե առաջինը, թե երկրորդը դիտում են, իմաստավորում են դիտածը, պատկերացում են կազմում դպրոցում կամ կլինիկայում տարվող աշխատանքի, կատարվող գործողությունների մասին: Ուսանողը ստանալով կենդանի տպավորություններ մանկավարժական ամբողջական գործընթացի վերաբերյալ, ակնհայտ է լինելով ուսումնա-դաստիարակչական խնդիրների լուծման գործընթացին, այլ, առավել ակտիվ վերաբերմունք է ցուցաբերում կարդացվող տեսական դասընթացների նկատմամբ: Նա զգում է թևավոր ասույթ դարձած ճշմարտությունը, որ «ավելի լավ է մեկ անգամ տեսնել, քան հարյուր անգամ լսել» մի կողմից, և համոզվում է նրանում, որ ոչինչ այնքան գործնական չէ, որքան «լավ տեսությունը»՝ մյուս կողմից:

Փորձուսուցման կազմակերպման և ղեկավարման տարիների մեր հետազոտության արդյունքների վերլուծությունը և ընդհանրացումը թույլ է տալիս անել որոշակի հետևություններ: Ամենից առաջ հարկ է նշել, որ մանկավարժական փորձուսուցումն (իր տարատեսակներով հանդերձ), որպես պրոֆեսիոնալ-մանկավարժական հետաքրքրության ձևավորման միջոց, օժտված է մեծ հնարավորություններով՝ «ուսուցիչ-աշակերտ», «ուսուցիչ-ծնողներ», «ուսուցիչ-ուսուցիչ» հարաբերություններին պրակտիկանտ-ուսանողներին անմիջականորեն մասնակից դարձնելու առումով:

Հարկ է նկատի ունենալ, որ մանկավարժական փորձուսուցումը դպրոցում հնարավորություն է տալիս ուսանողին խորապես ուսումնասիրել ուսուցիչ-դաստիարակի աշխատանքի համակարգը, ճանաչել կենդանի, բարդ, բազմակողմ ուսումնադաստիարակչական գործընթացի դիալեկտիկական էությունը, որի հաջողությունը կախված է ոչ միայն առանձին ուսուցչի վարպետությունից, այլև ուսուցիչ-դաստիարակների ողջ կոլեկտիվի աշխատանքի հստակությունից, բարձր կուլտուրայից:

Անընդմեջ մանկավարժական փորձուսուցման իրագործումը համալսարանական կրթության պայմաններում, մանկավարժական ինստիտուտի համեմատությամբ, կապված է որոշակի դժվարությունների հետ, որոնք պայմանավորված են այն թերություններով, որոնք ներհատուկ են ապագա մանկավարժի պրոֆեսիոնալ պատրաստման ընդհանուր համակարգին համալսարանում:

Անընդմեջ մանկավարժական փորձուսուցումը գիտակցորեն հիմնավորված համակարգի ստեղծումը և նրա իրագործումը կապված է ոչ միայն տեսական, այլև այնպիսի գործնական հիմնախնդիրների լուծման հետ, որոնք առնչվում են համալսարանի գրեթե բոլոր օղակների գործունեության հետ: Պատահական չէ, որ մանկավարժական փորձուսուցման կազմակերպման կարևոր սկզբունքներից մեկը համալիր մոտեցման պահանջն է: Մեր կարծիքով, այդ սկզբունքի լիարժեք իրագործումը հնարավոր կլինի այն դեպքում, եթե ուսանողի մանկավարժական փորձուսուցումը դառնա, ինչպս ասացինք, համալսարանի բոլոր օղակների մշտական ուշադրության առարկան և մշակվի միասնական մոտեցում փորձուսուցման կառավարման և նրա արդյունքների գնահատման նկատմամբ: Այդ առումով ճշգրտման և համալրման կարիք է զգում մանկավարժական փորձուսուցման գործող, համալսարանի տիպային կանոնակարգը: Դիշտ է, կանոնակարգում պարզորոշ ընդգրկված են փորձուսուցման կազմակերպական-մանկավարժական տեսանկյունները, սակայն նրանում անհրաժեշտ լուսաբանում չեն ստացել այն հիմնախնդիրները, ո-

րակական աշխատանքի հետ: Պրակտիկանտի դասողեկական, դաստիարակչական աշխատանքը մղվում է երկրորդ պլան և այն հիմնականում հանգում է դաստիարակչական առանձին միջոցառումներ կազմակերպելուն:

Դաստիարակչական աշխատանքի բովանդակությունն ըստ կուրսերի անհրաժեշտ չափով չի շերտավորված: Ուսանող-պրակտիկանտի աշխատանքը հիմնականում գնահատվում է (մեթոդիստ-դեկավարի կողմից) նրա վարած մասնագիտական դասերի տեսանկյունով և անբավարար է հաշվի առնվում նրա կատարած դաստիարակչական աշխատանքը: Մշակված փորձուսուցման կանոնակարգից դուրս են մղված այն դիդակտիկական կարողությունները, որոնցով պետք է օժտված լինի ուսանող-պրակտիկանտը, հստակորեն չեն նշվում նրա անհրաժեշտ դաստիարակչական կարողությունները և հմտությունը: Ուսանողը չի ստանում անհրաժեշտ մեթոդական օգնություն փորձուսուցման գնալու մախոյակին: Այդ թերությունները հաղթահարելու համար կառաջարկելի համալսարանի մասնագիտական ամբիոններին և առաջին հերթին մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոնին համապատասխան օղակների հետ միասին համալսարանի ուսանողների համար փորձուսուցման մախոյակին կազմակերպել երկօրյա մեթոդական սեմինարներ, որոնք կօգնեն ուսանողին դրսևորելու կամային ջանքեր՝ փորձուսուցման ընթացքում առաջադիր նպատակին հասնելու ճանապարհին հանդիպող պրոֆեսիոնալ-մանկավարժական լիակարողությունները հաղթահարելու համար:

## Резюме

Как известно, педагогическое образование в вузе обязательно предполагает реализацию принципа связи теории с практикой на всех этапах подготовки будущих учителей. Этот принцип вбирает в себя педагогическую практику как составную часть профессиональной подготовки учителя-воспитателя. Поэтому поиски возможных путей и средств повышения эффективности педагогической практики в системе вузовского образования в современных условиях приобретают особо важное значение.

В связи с этим объектом нашего рассмотрения мы избрали вопросы, связанные с педагогической практикой в условиях исключительно университетского образования. Выбор темы объясняется отсутствием специальных исследований в этой области, а также тем, что педагогическая практика в системе университетского образования имеет свою специфику.

В ходе исследования нам удалось выяснить некоторые пути и средства, направленные на оптимизацию педагогической практики в условиях университетского образования. В этом неоценимую услугу оказал нам тщательный анализ всех тех ошибок, упущений и недостатков, которые имеют место в деятельности студента-практиканта.

## Sunmary

As is generally, teacher training in institutions of further education without fail proposes realizing of the principle of connection between theory and practice at all stages of training of intending teachers. This principle implies teaching practice to be a component of professional training of a teacher-educator. Therefore the quests for possible ways and means to improve the effectiveness of teaching practice in the system of higher education under modern conditions acquire special importance.

In this connection, for the object of our consideration we have chosen the questions, related to teaching practice exclusively under university training. The choice of the theme can be accounted for lack of special investigations in this field, and also for special character of teaching practice in university system.

Carrying on investigations we succeeded to ascertain some ways and means directed to optimization of teaching practice under university training. Careful analysis of all made mistakes, omissions and shortcomings which occur in a trainees activity rendered us an invaluable service.