

– природосообразному (учет возрастных, индивидуальных и возрастных особенностей, создание условий для саморазвития, самовоспитания и самообразования) [3].

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что в педагогической мысли и образовании России второй половины XIX – начала XX в. был намечен образ русской школы, которая выступала как школа гуманистически ориентированная и воспитывающая, являющаяся продуктом исторической жизни народа, отражающая его мировосприятие, мирозерцание и представления о ценностях и идеалах, формирующая у учащихся типичные черты народного характера и обогащающая духовный опыт.

Литература

1. Вентцель К.Н. Как создать свободную школу. 2-е изд. М., 1908.
2. Гессен С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию / отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М.: Школа-Пресс, 1995.
3. Куликова С.В. Гуманистическая направленность педагогической мысли и учебных заведений нового типа в России конца XIX – начала XX в. : дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 1996.
4. Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. М., 1951. Т. 1.
5. Рачинский С.А. Сельская школа : сб. ст. 3-е изд., доп. СПб., 1898.
6. Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения. М., 1991.
7. Толстой Л.Н. Сборник статей. М.: Учпедгиз, 1955.
8. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. М., 1974. Т. 2.

Humanistic orientation of the Russian school (second half of the XIX – beginning of the XX century)

There are analyzed the processes of establishment and development of the humanistic paradigm in the pedagogical thinking of Russia in the second half of the XIX – beginning of the XX century. As the fundamentals of the Russian school there are determined the humanistic conceptions of K.D. Ushinsky, S.A. Rachinsky, L.N. Tolstoy, K.N. Ventsel, P.F. Lesgaft.

Key words: *humanism, humanistic orientation, Russian school.*

Н.М. БОРЫТКО
(Волгоград)

ГУМАНИТАРНЫЕ ПРИНЦИПЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ*

Обосновываются принципы профессионального образования педагога-воспитателя в системе непрерывного образования: рефлексивность, интерактивность и проективность. В качестве цели подготовки педагога-воспитателя рассматривается становление его профессиональной позиции как субъекта воспитательной деятельности. В свою очередь субъектность педагога обеспечивается его готовностью к постоянному самосовершенствованию.

Ключевые слова: *гуманитарность, субъектность, рефлексивность, интерактивность, педагог, воспитатель.*

В своем исследовании мы придерживались положения о том, что важнейшей функцией профессионального образования учителя является формирование его направленности на непрерывное профессионально-педагогическое самосовершенствование, преобразование себя для решения задач усложняющейся креативной педагогической деятельности. Формирование такой направленности возможно, если педагог на всех этапах профессиональной социализации и последующей педагогической деятельности выступает как самоорганизующийся субъект профессионально-педагогической деятельности, учебной деятельности в профессиональном учебном заведении, поствузовской целенаправленной деятельности по совершенствованию своей профессиональной квалификации, повышению личностного потенциала (Н.К. Сергеев, 1998). Идея субъектности – центральная в гуманитарной образовательной парадигме.

Гуманитарность, т.е. гуманитарная стратегия, переводит восприятие человека в сферу его внутренней активности, деятельности,

* Статья написана по материалам НИР «Разработка методологии гуманитарно-целостного подхода в педагогическом исследовании» в рамках программы Минобрнауки России «Развитие научного потенциала высшей школы» (2011–2012 гг.).

субъектности – в сферу Бытия. Обращенность к этим уникальным проблемам человека и поискам в их преодолении на пути к совершенству и означает гуманитарность в педагогической деятельности.

Под принципом мы понимаем руководящую идею, основное исходное положение теории или теоретической программы, основание системы, представляющее обобщение и распространение какого-либо положения на все явления той области, из которой данный принцип абстрагирован.

При этом принципы должны проистекать из природы того феномена, по отношению к которому они сформулированы, именно данным обстоятельством обусловлена их нормативная роль. Система методологических принципов, определенных целью и основанных на объективных закономерностях ее достижения, как нам представляется, и составляет концепцию деятельности.

Имея целью обеспечить становление профессиональной позиции педагога-воспитателя и развитие ее в направлении концептуальности, мы обнаруживаем, что этот процесс наиболее успешно протекает при активизации собственной активности (субъектности) педагога, требует его взаимодействия с коллегами и воспитанниками и осознания целей деятельности. Этим трем условиям соответствуют три ведущих фактора становления профессиональной позиции: самосознание, самооценка и рефлексия.

Наши выводы согласуются с выводами других авторитетных исследователей. Так, Е.В. Бондаревская (1995) отмечает, что сотрудничество с учителями и студентами, проявляющими активную педагогическую позицию, наблюдения за их деятельностью и общением с учащимися убеждают, что их позиция проявляется в отношении к педагогическому труду как главному смыслу жизни, вере в воспитание, активности в защите интересов детей, оказании практической помощи в решении их проблем, способности самостоятельно принимать решения в различных ситуациях обучения, воспитания, жизни детей и нести ответственность за них. Е.Ф. Радионова (1989), говоря об активизации социальной позиции старшеклассника, также выделяет ведущую роль деятельности в формировании позиции; влияние на позицию учащихся целей, содержания, способов и форм организации совместной деятельности; а также результаты совместной деятельности как условие активизации позиции учащихся. Практически те же условия

организации педагогического процесса в педвузе (деятельность, самосознание и самостоятельное профессионально-педагогическое общение) выделяет С.В. Гринько (1998), рассматривая проблему адаптации студентов к профессионально-педагогической деятельности.

Поскольку позицию мы рассматриваем как способ понимания себя в профессии, то важным методологическим основанием для выделения принципов ее формирования явилось положение П. Риккера о трех уровнях понимания – семантическом, рефлексивном и экзистенциальном. В связи с этими положениями мы выделяем когнитивный (самооценка), деятельностный (рефлексия) и ценностный (самосознание) аспекты формирования позиции.

Под *когнитивным* аспектом становления позиции мы понимаем процессы и методы, связанные с самооценкой педагога, его представлениями о специфике педагогической деятельности, а также о тех требованиях, которые педагогическая профессия предъявляет к самой личности учителя. В соответствии с генетической концепцией деятельности С.Л. Рубинштейна, этому аспекту становления позиции мы ставим в соответствие учение. Особенностью данного вида освоения педагогической деятельности является сочетание теоретического и практического познания педагогической профессии с чувственно-эмоциональным и рефлексивным познанием.

Под *деятельностным* аспектом мы понимаем метадеятельность, включающую в себя мыследеятельность педагога и рефлексивные процессы становления его профессиональной позиции, осмысление им своих профессиональных ролей. Базой для рефлексии, несомненно, является собственный опыт педагога, приобретаемый в процессе профессиональной деятельности, педагогической практики или специально организованных игровых упражнений.

Под *ценностным* аспектом процесса формирования позиции мы понимаем формирование самосознания, утверждение себя, реализацию профессиональных ценностей в проектировании и осуществлении деятельности. Ценностно-смысловые ориентации образуют содержательную сторону направленности личности, определяют характер трудовой деятельности педагога и выражают внутреннюю основу его отношения к действительности.

Ценностное освоение деятельности педагога-воспитателя немыслимо без самооценки,

самопознания и самоанализа личности (рефлексии), т.е. все три выделенных аспекта отражают три стороны единого процесса и должны быть детерминированы единой системой принципов.

Становление профессиональной позиции педагога-воспитателя через формирование рефлексии, самооценки и самосознания как трех форм понимания педагогом своего профессионального бытия, по нашему мнению, обеспечивается выполнением в профессионально-педагогической подготовке целостной системы трех принципов: рефлексивности, интерактивности и проективности.

Рефлексивность: рефлексия собственного опыта. Опора на собственный опыт как чувственно-эмпирическую основу формирования позиции является краеугольным принципом нашей концепции профессионально-педагогической подготовки. Как полагает Л. М. Лузина (1998), «жизнь» воспитанника как способ его бытия, культурно-историческая реальность и поток культурно-исторически обусловленных переживаний дана воспитателю *«переживанием»*. Переживание дает материал для рефлексии. На основе опыта «переживаний», приобретенного в прошлой жизни, воспитатель оказывается способным понимать другого, и только потому, что ему «знакомы» аналогичные переживания, он уже пережил нечто подобное в прошлом. Этот опыт переживаний получил название *жизненного опыта*.

Жизненный опыт – изначальный способ восприятия человеческой реальности, он обеспечивает постижение «жизни», исходя из нее самой. Формальное знание, достигаемое науками, никогда не может исчерпать жизненный опыт, поэтому «мы понимаем всегда больше, чем знаем» (В. Дильтей). Воспитание, будучи деятельностью творческого, инновационного типа, существенно определяется рефлексией, которая уже сама есть действие, оно обусловлено не внешними предметными обстоятельствами, но пониманием или непониманием происходящего в целом.

Стремление педагогов понять сущность своей профессиональной деятельности, ее приоритетные задачи, определить адекватные им средства и пути их эффективного использования, считает Н.К. Сергеев (1997), позволяет объединить усилия в решении профессиональных задач на основе взаимопонимания субъектов педагогической деятельности. В нашем представлении рефлексивность в подготовке педагога обеспечивает становление его

профессиональной позиции воспитания в силу приоритета понимания и описания проявлений собственного профессионального бытия и жизни воспитанника перед познанием и объяснением.

Рефлексивность мы понимаем как осмысление собственного опыта: профессионального для педагогов-практиков, жизненного – для студентов (с переносом его в сферу будущей профессиональной деятельности). В рефлексивных упражнениях, которые входят в профессиональную подготовку, отрабатываются такие профессионально ценные свойства педагога-воспитателя, как способность к самоосмыслению (пониманию себя), способность «отдаваться чужому бытию» (Л.М. Лузина, 1998). Эта способность формируется жизнью и принимает форму жизненного опыта, опыта духовного.

Для педагога рефлексия выступает также и как способ профессиональной деятельности, позволяющий найти путь саморазвития, корректировать свое поведение, деятельность, отношения в процессе педагогического взаимодействия. В педагогической деятельности, понимаемой как творческий процесс, рефлексия является основным механизмом осмысления профессиональных успехов и неудач, личностных достижений. При возникновении трудностей и выходе в рефлексивную позицию педагог не только перестраивает свои действия, но и просматривает возможные их изменения, переосмысливая свой прежний индивидуальный опыт.

Педагогическая рефлексия направлена на самоорганизацию через осмысление учителем себя и своей профессиональной деятельности в целом как способа осуществления своего целостного Я. Профессиональная рефлексия обеспечивает готовность действовать в ситуациях с высокой степенью неопределенности, гибкость в принятии решений, стремление к реализации нововведений и инноваций, постоянную нацеленность на поиск новых, нестандартных путей решения профессиональных задач, способность переосмысливать стереотипы своего профессионального и личностного опыта.

Написание педагогических эссе, выполнение рефлексивных заданий типа «Напишите тост, который скажет кто-то из ваших коллег, когда вы будете уходить на пенсию», описание ситуаций своей ученической жизни с позиций учителя – подобные упражнения способствуют обращению к рефлексии своего ментального опыта даже у школьников и студентов.

Интерактивность: через со-переживание к со-знанию. Интерактивный характер подготовки педагога к воспитательной деятельности вытекает из представлений о ценности процесса самостановления учителя-мастера в педагогическом взаимодействии с ним, формировании его собственного отношения к педагогической профессии (Ю.П. Азаров, Ш.А. Амонашвили, Т. Гордон, К.М. Левитан и др.), когда «нельзя научить – можно лишь научиться». Позиция как система отношений и складывается в системе отношений в процессе совместной деятельности. При этом важно не только единство целей – активизируют позицию не сами по себе цели, а отношение к ним взаимодействующих субъектов.

Становление позиции происходит успешно, если отношение педагога к целям совместной с ним деятельности в процессе его профессиональной подготовки характеризуется осознанием их культурной и социальной значимости, личностным принятием и превращением в мотивы деятельности, а отношения между студентом (учителем) и преподавателем (руководителем курсов) по поводу этих целей построены на взаимопонимании, эмоционально положительных переживаниях, готовности действовать друг другу.

Поскольку содержанием воспитательной деятельности является педагогическое взаимодействие взрослого и ребенка, то и содержанием подготовки к воспитанию должно быть интерактивное взаимодействие, включающее использование методов, форм и средств воспитания диалогического характера, предоставляющих педагогу (школьнику, студенту) возможность свободной диалогической самореализации в общении с преподавателем, миром культуры, с самим собой. Подобные методы диалогического взаимодействия успешно реализуются при дискуссионном обсуждении «человековедческих» знаний и методов познания с целью их педагогической интерпретации, идентификации и модификации (Л.М. Лузина) с учетом единства общего, особенного и единичного в познании человека.

В обозначении данного принципа мы используем термин *интерактивность*, а не *диалогичность*, чтобы подчеркнуть необходимость эмоционального единства как условия успешного взаимодействия: цели совместной деятельности и ее разнообразное содержание должны строиться на взаимопонимании, эмоциональном принятии друг друга и благоприятных взаимоотношениях. Не сами методы и формы организации профессиональной подго-

товки способствуют становлению педагогической позиции, а отношения, которые возникают по их поводу и в процессе их применения: между педагогами и преподавателями, педагогами и воспитанниками, между самими педагогами, преподавателями, наконец. Сам термин *интерактивность* предполагает совместность деятельности (более широко – активности), т. е. субъект-субъектные отношения.

Очевидно, что выделение принципа интерактивности означает усиление внимания к проблемам педагогического общения в самом процессе профессиональной подготовки воспитателя. Кроме того, что педагогическая профессия относится к типу «человек – человек», и общение опосредует все основные виды деятельности педагога и воспитанника, в процессе овладения теорией и практикой педагогического общения имеются возможности для развития у студентов и педагогов самосознания, формирования позитивной «Я-концепции», других профессионально значимых качеств (эмпатии, толерантности, рефлексивных умений и т.д.). Таким образом, в самом общении в процессе профессиональной подготовки и в обучении педагогическому общению реализуется единство принципа интерактивности с двумя другими выделенными принципами: рефлексивности и проективности.

Отход от академической, «рационалистической» модели обучения, диктуемый принципом интерактивности, основан так же важен, как и его результат, и ценность учебного курса базируется на процессе добывания знаний и опыта, а не на простом аккумулировании фактов. Именно эта идея, отвечающая бытийственной (онтологической) сущности воспитания, является, по нашему мнению, важнейшей в обосновании актуальности принципа интерактивности.

Другое основание данного принципа – в становлении субъектности педагога в процессе интерактивного обучения: если при традиционном обучении главная ответственность за результаты возлагается на преподавателя (ведь он – лектор, а обучающийся – всего лишь слушатель!), то интерактивное обучение распределяет эту ответственность между участниками учебного процесса. В целом интерактивное обучение – это обучение, требующее взятия на себя обязательств по активному использованию всех имеющихся возможностей и по применению их результатов в своем каждодневном мышлении и поведении.

Проективность: осознание и формирование своей профессионально-педагогической позиции и переход ее на уровень концепции. Проектирование своего профессионального стиля, способов утверждения профессиональных ценностей в педагогической деятельности основано на выводах О.А. Абдуллиной, С.Г. Вершловского, А.В. Кирьяковой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.Д. Повзуна, Н.Д. Хмель и др. исследователей. Поскольку проект – это замысел, план, то проективность в профессиональной подготовке педагога предполагает актуализацию его индивидуально-творческого начала.

Воспринимая систему ценностей, заложенную в основе педагогических теорий, воспитатель осваивает методы ее творческого применения в повседневной жизни. Всякая позиция требует реализации в деятельности, однако в деятельности происходит и осознание позиции, когда интенция оформляется в целевые установки субъекта. При этом, как представляется, можно говорить об обретении педагогом профессиональной позиции в процессе разработки инновационных проектов, ведь в деятельности человека, в его делах, практических и теоретических, психическое, духовное развитие человека не только проявляется, но и совершается (С.Л. Рубинштейн).

Во многих экспериментально-психологических исследованиях показано, что человек, и даже животное, осуществляет не просто отражение, а опережающее отражение событий внешнего мира (антиципация, опережающее возбуждение, преднастройка к действиям, двигательная задача, ожидание). Проявляя активность, человек добивается реализации сознательно поставленных им самим или принятых извне (от преподавателя) целей.

Благодаря тому, что в процессе самопроектирования педагог осознает смыслы своей деятельности и оформляет их в профессиональные ценности, его профессионально-

педагогическая позиция приобретает конкретные очертания, становится все более концептуальной. Так педагог приобретает субъектность, без которой немислима воспитательная позиция.

Если выполнение принципа рефлексивности обеспечивает осмысление педагогических ценностей и профессиональной деятельности, наделение их собственными смыслами, принцип интерактивности служит *соотнесению* этих смыслов с миром социальных значений и ценностей культуры, то принцип проективности призван запустить обратный осмыслению процесс – *осознание* смыслов. В этом отношении он стимулирует экзистенциальную сферу человека, сферу его профессионального самосознания, целеобразующую деятельность педагога-воспитателя, процессы субъективации социокультурных ценностей.

Система трех выделенных принципов, направленная на становление субъектной профессиональной позиции педагога-воспитателя, как показывают наши исследования, вполне может служить концептуальной основой системного анализа, моделирования и проектирования процесса непрерывного педагогического образования.



***Principles of the humanities
of professional education of a teacher
in the system of continuing education***

There are substantiated the principles of professional education of a teacher in the system of continuing education: reflexivity, interaction and projectivity. As the goal of teacher training there is considered the establishment of his/her professional position as the subject of educational work. Teacher's subjectivity, in its turn, is provided by his/her readiness for constant self-perfection.

Key words: *humanities, subjectivity, reflexivity, interaction, pedagogue, teacher.*

