

сти теоретической педагогики и школьного образования.

В заключение отметим, что приведенная краткая характеристика научно-педагогического потенциала ВГСПУ показывает, что он является крупным научным центром России в области педагогической науки и школьного образования и сможет эффективно сотрудничать с РАО в форме сетевого взаимодействия.

Литература

1. Кафедра педагогики [Электронный ресурс] // Волгоградский государственный социально-педагогический университет : сайт. URL: http://vgpu.org/pedagog_peremena.
2. Райский Б.Ф. Политехническая и трудовая подготовка учащихся старших классов. М. : Учпедгиз, 1963.
3. Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается: методол. семинар памяти проф. В.С. Ильина. Волгоград: МЦОП, 1990. Вып. 1.

* * *

1. Kafedra pedagogiki [Elektronnyy resurs] // Volgogradskiy gosudarstvennyy sotsialno-pedagogicheskiy univesritet : sayt. URL: http://vgpu.org/pedagog_peremena.
2. Rayskiy B.F. Politehnicheskaya i trudovaya podgotovka uchashihysya starshih klassov. M. : Uchpedgiz, 1963.
3. Tselostnyiy uchebno-vozpitateľnyiy protsess: issledovanie prodolzhaetsya: metodol. seminar pamyati prof. V.S. Ilina. Volgograd: MTsOP, 1990. Vyip. 1.

Scientific and pedagogic potential of the Volgograd State Socio-Pedagogical University

There is considered the evolution of the scientific and pedagogic potential of the Volgograd State Socio-Pedagogical University by the example of the pedagogy department, revealed the basic areas of the scientific research work at the pedagogy department at the modern stage.

Key words: scientific and pedagogic potential, university complex, continuous pedagogic education, scientific research laboratories and centres.

(Статья поступила в редакцию 10.10.2014)

Н.К. СЕРГЕЕВ, Н.М. БОРЫТКО
(Волгоград)

КОНЦЕПЦИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-ВОСПИТАТЕЛЯ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Раскрываются выводы исследований авторов о гуманитарном характере воспитания, ценностно-целевых ориентирах педагога-воспитателя, системе принципов и содержании его профессиональной подготовки в вузе.

Ключевые слова: воспитание, гуманитаризация образования, цель профессионального воспитания, принципы профессионального воспитания, технологизация воспитания.

Современная парадигма образования ориентируется на целостное развитие человека как активного субъекта деятельности, поведения и общения на протяжении всей его жизни, на повышение возможностей его трудовой и социальной адаптации в быстроменяющемся мире.

Воспитание как гуманитарная образовательная практика. Целостное представление о педагогическом образовании, в отличие от односторонне-когнитивного, предполагает, что процессы овладения профессией и профессионального совершенствования органично включены в более широкое пространство социальной, профессиональной и личностной самореализации человека. При этом «сквозной» идеей непрерывного педагогического образования выступает идея формирования направленности педагога на непрерывное профессионально-педагогическое самосовершенствование, преобразование себя для решения задач усложняющейся креативной педагогической деятельности, когда педагог на всех этапах профессиональной социализации и последующей педагогической деятельности выступает как самоорганизующийся субъект:

- свободного сознательного выбора и принятия педагогической профессии как приоритетной жизненной ценности и наиболее оптимальных с точки зрения его индивидуальных склонностей путей овладения ею;
- учебной деятельности в профессиональном учебном заведении, которая характеризуется: а) свободой выбора образовательных

траекторий и путей решения задач профессионального становления; б) продуктивным взаимодействием преподавателя и будущего педагога, их взаимообогащением; в) рефлексией, осознанием и выработкой ее целей, смыслов; г) становлением индивидуального стиля деятельности, основанного на осознании своей уникальности, самоценности и установке на самоизменение, саморазвитие; д) творчеством, ориентированным на выработку каждым студентом осознанных планов, прогнозов и сценариев своей профессиональной жизнедеятельности в будущем;

– поствузовской целенаправленной деятельности по совершенствованию своей профессиональной квалификации, повышению своего профессионально-педагогического потенциала, необходимых для сознательного целеустремленного педагогического творчества, включая его высший уровень – разработку и создание авторских педагогических систем;

– внутренним содержанием процесса формирования которого, своего рода «механизмом» становления будет специфическая организация педагогом своего личностного образовательно-развивающего пространства, в котором он выступает как субъект своего профессионального становления и развития, осваивает и принимает содержание и технологии современного образования, вырабатывает индивидуально-творческий профессиональный почерк, авторскую педагогическую систему (при этом внутренний мир педагога является специфическим источником последней, ее целевых, содержательных, процессуальных характеристик; готовность педагога к использованию своего потенциала в качестве организующего начала педагогического процесса должна формироваться на «макроуровне», предполагающем последовательное прохождение учителем различных этапов и звеньев профессионального образования, и на «микроуровне», включающем в себя самоопределение во всех ситуациях профессионального развития).

Такое понимание непрерывного педагогического образования подразумевает гуманизацию профессиональной подготовки педагога, ее воспитательный характер. В гуманистической педагогике воспитание рассматривается как гуманитарная практика в трех аспектах (социальное явление, процесс и деятельность), отражающих три аспекта духовного бытия человека: его *социо-культурное* (выбор и осуществление культуросообразного образа жизни и поведе-

ния), *индивидуальное* (самостоятельное субъектом культурного процесса) и *сопричастное* бытие вместе со значимыми Другими. Специфика гуманитарного понимания воспитательных явлений и процессов, проектирования и освоения воспитательной деятельности заключается в том, что:

– воспитание обращено к человеческой сущности и может быть понято лишь в логике качественных изменений человека;

– воспитательный процесс – это процесс возрастания субъектности человека: самоопределения и самоутверждения его в социокультурной среде;

– механизм воспитания сводится к ценностно-смысловой со-трансформации субъектов воспитательного процесса (педагога и воспитанника) в едином смысловом пространстве взаимодействия;

– ситуация воспитания имеет диалогический характер, когда внешнее взаимодействие является условием и предпосылкой становления внутреннего мира каждого из его субъектов.

Способность педагога к осуществлению воспитательных функций в этом понимании определяется его позицией педагогической поддержки самостоятельного воспитанника в ценностно-смысловом взаимодействии с ним, при котором сам педагог как субъект деятельности, реализуя свою воспитательную позицию, получает возможность все время развиваться, профессионально взаимодействуя с воспитанником.

Воспитать человека в этом понимании – значит помочь ему стать субъектом культуры, исторического процесса, профессиональной деятельности, собственной жизни, т.е. «научить» профессиональному и жизнетворчеству.

Цель профессионального воспитания будущего педагога в вузе. Гуманитарный подход в подготовке педагога не может быть осуществлен за счет частичных улучшений, дополнения содержания образования, совершенствования сложившихся форм и методов. Новые характеристики воспитательного процесса обуславливают и новые требования к педагогу, к его профессиональной подготовке. *В качестве ведущей идеи современной педагогической деятельности, как показывают многочисленные исследования и передовая педагогическая практика, выступает необходимость преобразования воспитанника из преимущественно объекта учебно-воспитательного процесса преимущественно в его субъект.* В этом суть педагогической деятельности, отражающая необходимую, существенную, повто-

ряющуюся, устойчивую связь явлений в педагогической деятельности.

Авторы исследований по проблеме субъекта выделяют такие его признаки, как осознанная активность, предметность, способность к целеполаганию и рефлексии, свобода выбора, уникальность, определенность во времени. Субъектность проявляется в способности к самостоятельному осмыслению и трактовке процессов, имеющих педагогическую природу, в целесообразности, целенаправленности, обоснованности, свободе действий в различных ситуациях воспитания и обучения, в оригинальности выбора и сочетания средств, форм, позиций, приемов деятельности, в умении осознанно влиять на изменение ситуации, в которой эта деятельность осуществляется.

В соответствии с современными тенденциями в педагогической науке от студента, будущего педагога, как субъекта профессиональной деятельности, поведения и общения ожидается:

- способность к профессионально-личностному самоопределению и непрерывному саморазвитию в профессии;
- готовность к творческому овладению педагогической профессией при условии сочетания научного знания с самопознанием профессионально значимых индивидуально-личностных особенностей;
- освоение способов совместной продуктивной деятельности с преподавателем;
- развитая смыслопоисковая активность, рефлексия профессиональной деятельности, поведения и общения;
- формирование индивидуального стиля деятельности, основанного на осознании своей уникальности, самооценности и установке на самоизменение, саморазвитие;
- создание авторских педагогических систем, основанных на системном профессиональном знании, передовом педагогическом опыте и собственной научно-исследовательской работе;
- осознанное планирование профессиональной карьеры, основанное на прогнозах своей профессиональной жизнедеятельности;
- целенаправленная активность по повышению своего личностного профессионально-педагогического потенциала, необходимого для конкурентоспособной деятельности.

В исследованиях выделяют деятельностно-утверждающую природу, а также диалектику временного и временного проявления субъектом своей активности. Субъект – не не-

что пассивное, только воспринимающее воздействия извне и перерабатывающее их способом, производным от его «природы», а носитель активности, т.е. самоутверждающаяся индивидуальность. Субъектность – это единство индивидуально-личностных свойств человека: нельзя утверждать свою самость, не будучи выделенным из среды; но также не представляется возможным конструктивное само-утверждение без идентификации со средой.

Обобщая различные определения и характеристики этой категории, можно выделить следующие *основные черты человека как субъекта деятельности*:

- способность не только присваивать мир предметов и идей, но и производить их, преобразовывать, созидать новые;
- осознание и принятие задач, установок деятельности на всех этапах ее осуществления, способность и стремление личности в необходимых случаях самостоятельно их определять;
- владение умениями, ориентировочными основами деятельностей, реализуемых в соответствии с принятыми или самостоятельно выработанными установками и задачами;
- осознание собственной значимости для других людей, ответственности за результаты деятельности, причастности к ответственности за явления природной и социальной действительности, способность к нравственному выбору в ситуациях коллизий, стремление определиться, обосновать выбор внутри своего Я;
- способность к рефлексии, потребность в ней как условия осознанного регулирования своего поведения, деятельности в соответствии с желаниями и принятыми целями, с одной стороны, ограничениями, «осознанием пределов собственной несвободы» – с другой;
- интегративная активность, предполагающая активную позицию личности во всех вышеуказанных проявлениях, от осознанного целеполагания до диалектического оперирования и конструктивной корректировки способов деятельности;
- стремление и способность инициативно, критически и инновационно рефлексировать и прогнозировать результаты деятельности и отношений;
- направленность на реализацию «само...» – самовоспитания, самообразования, самооценки, самоанализа, саморазвития, самоопределения, самоидентификации, самодетерминации и пр.;

– способность самостоятельно вносить коррективы в свою деятельность, обстоятельства, ей сопутствующие, с учетом поставленной цели; внутренняя независимость от «внешнего мира», внешних влияний, независимость не в смысле их игнорирования, а в смысле устойчивости взглядов, убеждений, смыслов, мотивов, их коррекции, изменения;

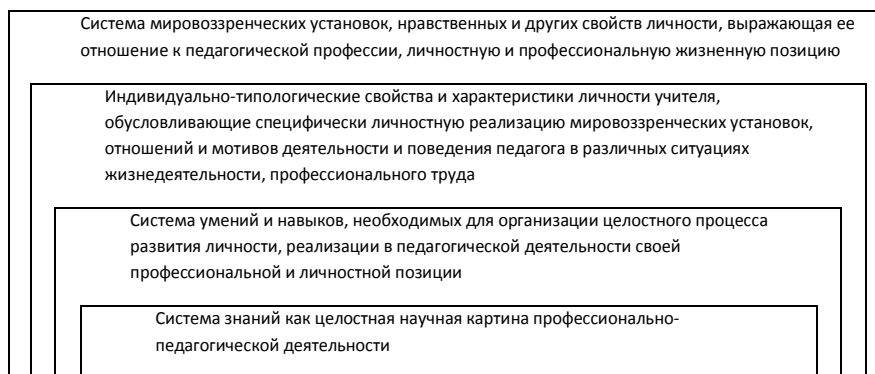
– обладание важнейшими индивидуальными процессуальными характеристиками (разносторонность умений, самостоятельность, творческий потенциал и др.), уникальностью, неповторимостью, которые являются основой для плодотворных межсубъектных отношений, стимулируют стремление к взаимодействию, сотрудничеству, общению.

В соответствии с гуманитарной парадигмой современного педагогического мышления эти и другие характеристики субъекта дают представление о главной цели подготовки к педагогической деятельности: становлении педагога как «автора» своих мыслей, ориентаций, оценок, поступков, без чего он не может выступать в функции организатора соответствующей личностно-развивающей ситуации для учащихся. Несомненно, что учитель должен владеть необходимыми для этого технологиями, обеспечивающими реализацию «сущностной способности к созиданию другого, а через это – к самосовершенствованию» (И.А. Колесникова). Иными словами, учитель сам должен быть субъектом собственной профессиональной деятельности.

Видение результата как интенции процесса определяет прогноз и цели воспитания, смыслы и характер воспитательной деятельности. В связи с этим необходимо отметить, что именно качественными изменениями в человеке характеризуется воспитание, в отличие от обучения, где количественный результат (например, приращение знаний, умений,

навыков) уже является достаточным. В отечественной науке качество субъекта преимущественно определяется его позицией, которая рассматривается как интеграция его доминирующих избирательных отношений в каком-либо существенном для него вопросе. *Позиция является основополагающим компонентом в модели личности учителя, характеристикой его отношения к профессии.* Этот компонент модели включает, прежде всего, мировоззренческие установки и нравственные качества личности, определяющие ее мотивационное ядро и в конечном счете – мировоззренческую, профессионально-педагогическую и познавательную направленность. Субъектная профессионально-личностная позиция как система ценностно-смысловых отношений специалиста к социокультурному окружению, самому себе и своей деятельности позволит не упустить главную сущностную функцию педагогической деятельности – «образование человека вообще, а не только научение воспитанника конкретным вещам» (В.В. Сериков).

Система смыслов как видение результата представляет собой основание позиции как инварианта деятельности. Поиск смысла определенных действий, профессиональной деятельности, жизни в целом как позиции определяет все существование субъекта, поведение и деятельность. Осознанность рассматривается как одна из важнейших характеристик позиции педагога-воспитателя как субъекта профессионального бытия. Один и тот же фактический материал имеет совершенно разное социальное звучание в зависимости от ценностной позиции познающего субъекта, которая рассматривается как результат взаимопроникновения социальных, профессиональных и индивидуально-типических черт личности. Воспитательный процесс и есть взаимодействие позиций воспитателя и воспитанника.



Образ педагога как цель профессионального воспитания

Образ педагога, представленный в целях профессионального воспитания, выступает как единство четырех «блоков» (см. рис. на с. 34). Первый включает в себя описание свойств и характеристик личности, выражающих ее нравственно-мировоззренческие и гражданские позиции с учетом современных запросов общества и личности. Второй блок включает индивидуально-типологические свойства учителя – стиль общения и его ментальность, эмоциональность и ее динамику, способность к импровизации, развитость профессиональной интуиции и т.д., без которых нельзя понять и реализовать авторскую природу педагогической деятельности. Третий блок отражает умения и навыки специалиста, система которых должна быть необходимой и достаточной для организации целостного, личностно ориентированного педагогического процесса в различных ситуациях профессиональной деятельности. Четвертый блок включает систему знаний педагога, которая должна адекватно представлять целостную научную картину профессионально-педагогической деятельности, быть исчерпывающей для реализации смыслов и установок профессиональной деятельности, отраженных в первом блоке. Включенность компонентов один в другой отражает иерархическую соподчиненность их, то обстоятельство, что качественное формирование и развитие компонентов более высокого в «личностном» измерении уровня невозможно без освоения предыдущих.

Последовательное преобразование профессиональной позиции будущего учителя должно обеспечить расширение его профессионального поля и вместе с тем сохранение инвариантных структур, присущих именно педагогической сфере его развития. Целостность достигаемого при этом развития обозначается понятием уровней готовности к педагогической деятельности, в основу которых положено овладение определенными моделями последней, ее типами, различаемыми по критериям целостности, системности, функциональной полноты, личностно-развивающей направленности.

Для выделения *уровней готовности* педагога к профессиональной деятельности использовались следующие показатели:

- философия педагогического мышления, диапазон составляющих его категорий и концепций;
- ориентировка в сфере преподаваемых предметов;
- мотивационная и практическая готов-

ность к различным профессиональным функциям, включая непрерывное профессионально ориентированное образование;

- эффективное владение педагогическими технологиями (обучения, воспитания, педагогического анализа, проектирования, диагностики, экспертизы);
- опыт исследовательской деятельности;
- саморазвивающая активность.

По этим показателям оценивались развитие, рост достижений субъектов образовательного процесса – важнейший критерий эффективности функционирования системы в целом, результативности опытно-экспериментальной работы. В соответствии с этими показателями краткая характеристика уровней готовности представляется следующим образом.

Первый уровень – уровень действия. Профессиональное мышление представлено набором общепедагогических понятий. Сформированы базовые знания в одной из предметных сфер, мотивация поддержания профессионального авторитета. В области технологий – владение умениями дидактической трансформации учебного материала, имеется типовой педагогический опыт действий в условиях традиционного образовательного учреждения.

Второй уровень – уровень смысла. Предполагает владение современными концепциями педагогической деятельности, ориентацию в предметной области, достаточную для обеспечения любого уровня среднего образования в рамках действующих государственных стандартов. Сформирована мотивация профессионального достижения, имеется опыт профессиональной деятельности в различных сферах (учение, труд, искусство, социум). Подразумевается владение базовыми современными технологиями обучения, воспитания, педагогического общения.

Третий уровень – уровень системы. Предполагает владение альтернативными концепциями современной педагогической деятельности, наличие фундаментальной философской и культурологической подготовки, ориентировки в предметной сфере. Подразумеваются владение технологиями психодиагностики, учебных коммуникаций, в том числе с использованием информационных технологий, подготовленность к проектированию педагогических систем.

Четвертый уровень – уровень авторской системы. Обеспечивается достижением методологического уровня в профессиональном мышлении, поиском собственной

концепции и философии образования, исследовательским уровнем в предметной области. Сформированы стремление и способность к разработке авторских учебных программ, пособий, проектов. Сложился собственный стиль и методы педагогического общения. Подразумевается владение высокоэффективными технологиями обучения, имеется опыт научно-методических исследований, создания команды единомышленников.

Механизм становления профессионально-педагогической позиции раскрывается в процессе профессионального самоопределения как поиска и нахождения личностных смыслов в педагогической профессии, внутренней самодетерминации профессиональной деятельности и поведения. Ведущие факторы становления профессиональной позиции педагога – рефлексия как осмысление своей профессиональной деятельности, самооценка как оформление профессиональных смыслов в ценности и самосознание как способность к произвольности профессиональной деятельности и поведения. Критерием динамики становления позиции педагога-воспитателя является его профессиональное саморазвитие, показателями – его профессиональная свобода и достоинство.

Принципы профессионального воспитания педагога. Принципы воспитания как регуляторы, задающие «русло» протекания процесса, характер поведения педагога, стратегию его деятельности, определяющие способ реагирования на ситуации и характер собственной активности, обосновываются целью. Принципы рассматриваются как доминанты бытия педагога, заповеди, определяющие характер реализации смыслов и содержание его деятельности, обеспечивающие его выборы в ключевых бытийных позициях воспитательного взаимодействия. Цепочка этих выборов и определяет динамику становления человеческого качества в ситуациях воспитания, стиль педагогической деятельности, структуру содержания воспитания.

Становление профессиональной позиции педагога-воспитателя как цель его непрерывного образования определяет необходимость выполнения рефлексивности (осмысление педагогом собственного опыта, обнаружение профессионально-личностных смыслов), интерактивности (соотнесение собственных смыслов с социальными ценностями, осознание, формирование ценностных ориентиров) и проективности (развитие профессионального самосознания, утверждение своей профессиональной позиции в деятельности), которые отражают три уровня профессионального бы-

тия педагога (смысловой, семантический и экзистенциальный).

Проектирование системы профессионального воспитания будущего учителя на основе понимания закономерностей становления его профессиональной позиции через развитие рефлексии, самооценки и самосознания как трех форм понимания педагогом своего профессионального бытия позволило обосновать систему трех принципов.

Принцип рефлексивности, предполагающий осмысление собственного опыта педагога, обнаружение профессионально-личностных смыслов (осмысление) воспитательной деятельности. Этот принцип отражает смысловой уровень понимания педагогом себя в профессиональном бытии, деятельностный аспект становления профессиональной позиции педагога-воспитателя (акцент при этом делается на рефлексии педагогического опыта).

Принцип интерактивности – соотнесение собственных смыслов, осознание (формирование ценностных ориентиров) профессионально-педагогической деятельности воспитателя. Этот принцип отражает семантический уровень профессионального самопонимания педагога, когнитивный аспект становления его профессиональной позиции (акцентирующий внимание преподавателя на становлении профессиональной самооценки педагога).

Принцип проективности, предполагающий развитие профессионального самосознания, утверждение своей профессиональной позиции в деятельности. Этот принцип отражает экзистенциальный уровень самопонимания, ценностный аспект становления воспитательной позиции (с акцентом на самоосознание и утверждение профессионально-личностных ценностей).

Содержание профессионального воспитания в вузе. Индивидуально-личностная ориентация педагогической деятельности предполагает соотнесение содержания воспитания с человеком, его духовным бытием, смыслом жизни, с индивидуальными жизненными ориентирами воспитанников. Содержание воспитательного процесса как его проект уже не может быть представлено в виде обязательной программы действий. Это ориентиры для бытийного самоосуществления воспитанников, которое не может быть успешным, если ребенок не погружен в мысли и чувства о себе как о человеке. Рассматривая воспитание как деятельность, мы учитываем, что содержание деятельности есть те изменения, ко-

торые происходят в деятельности с тем, что в деятельность включено.

В качестве основного механизма становления профессионально-педагогической позиции выделяется профессиональное самоопределение педагога как процесс и результат выбора им собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах профессионального бытия; основной механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы. Самоопределение в профессии – это поиск и нахождение в ней своего смысла, своей меры бытия, своего отношения к истине, которые потом воплотятся в педагогических действиях. В таком понимании самоопределение педагога выступает как самодетерминация, в отличие от внешней детерминации.

В содержании воспитания должно проектироваться со-изменение преподавателя и студента как воспитателя и воспитанника. Феномен совместности, диалогичности, взаимодействия на основе ценностно-смыслового равенства преподавателя и студента – неотъемлемые характеристики гуманитарно ориентированного воспитания. При проектировании воспитания также следует учитывать все три его аспекта: социокультурный (нормативный), индивидуальный (самотворения) и коммуникативный (многоаспектного взаимодействия).

Технологические основы профессионального воспитания студента в вузе. Педагогическая технология понимается как законсообразная деятельность, приводящая к законсообразному результату, реализация обоснованной модели педагогической ситуации (В.В. Сериков). Критерии педагогической технологии:

- определение конкретной и узкой цели деятельности;
- наличие средств диагностики не только результатов, но и самого хода педагогического процесса;
- определенность структуры и логики применения средств;
- выделение не только средств, но и условий, при соблюдении которых технология обещает быть эффективной.

Критерием динамики становления профессиональной позиции является саморазвитие педагога, понимаемое как специфическая организация педагогом своего личностного образовательно-развивающего пространства, в котором он выступает как субъект своего профессионального становления и развития, осваивает и принимает содержание и технологии современного образования, вырабатывает индивидуально-творческий професси-

ональный почерк, авторскую педагогическую систему.

Соотнесение результатов диагностики с теоретическим анализом позволяет выделить в качестве основных показателей динамики становления профессиональной позиции будущего учителя его профессиональную свободу и достоинство. Главным подтверждением человеческого достоинства является способность человека стать нужным Другому, осознание человеком своей духовной, культурной и социальной ценности, значимости. Позиция, понимаемая как достоинство, по своему содержанию является феноменом, заставляющим человека активно действовать.

Ощущение профессиональной свободы при воплощении в жизнь концептуальных замыслов приходит с возможностью выбора определенного плана действий, построения оригинальной структуры методов, своей системы профессиональной деятельности, разработки индивидуальной формы воплощения педагогических отношений, логики педагогического процесса. Профессиональная свобода педагога напрямую зависит от степени сформированности его педагогической позиции, поскольку именно «внутренний момент самоопределения, верность себе» диктует в профессиональном поведении произвольность действий человека в конкретной ситуации.

Выделенные в настоящей концепции принципы реализуются в определенной логике освоения содержания, применения методов и форм педагогической подготовки. Нелинейность процесса становления профессиональной позиции педагога приводит к мысли о нелинейности и процесса его подготовки: стадии этой подготовки определяются не календарными сроками и количественными накоплениями в соответствии с годами обучения, а качественным своеобразием – каждая фаза работы с педагогом представляет собой целостную систему содержания, форм и применяемых методов.

Первая фаза – рефлексивная (осмысления). Переживание ситуаций педагогической деятельности, их обсуждение, герменевтическое постижение их смыслов и значений. Целью является обращение к смыслам своей деятельности, понимание своей самости как достижение внутреннего согласия. При этом важен не только вопрос «против чего я?», но и «за что я?», «почему именно это меня привлекает?».

Вторая фаза – ценностная (осознания). Осмысление и осознание ситуаций позволяет

оформить смыслы деятельности в индивидуальные ценности. Выделение типичных алгоритмов и овладение способами педагогического взаимодействия, методами постижения педагогической деятельности становятся основой для развития профессиональной самооценки. Этот этап характеризуется развитой познавательной активностью педагогов, и целью подготовки педагога становится обратить эту активность на понимание иной самости, другой культуры как условие саморазвития.

Третья фаза – проективная (проектирования). Это самопроектирование и реализация профессиональной позиции в деятельности. На данном этапе оформляются ценностные ориентиры педагога, осознаются принципы его деятельности, благодаря чему интенции его профессионального поведения переходят в педагогические цели, т. е. профессиональная позиция педагога становится концептуальной.

Системный анализ, моделирование и проектирование педагогической деятельности составляют содержание каждой фазы подготовки педагога. При переходе от одной фазы к другой возрастает потребность в осознании собственной позиции, потребность во все большем использовании теоретического материала для ее обоснования и продвижения к концептуальности. В каждой фазе подготовки должны быть реализованы одновременно все три выделенных принципа. Однако роль ведущего в их структуре – переходящая. В первой фазе в структуре принципов подготовки педагога ведущим становится рефлексивность, во второй – интерактивность, в третьей – проективность. Во всех фазах этой работы невозможно реализовать обозначенные цели и выделенные принципы профессиональной подготовки лишь на материале имитационного моделирования, без мощной социальной практики: субъектность педагога требует самореализации и самоутверждения в реальной, а не виртуальной деятельности.

Организационные формы и программы воспитания студентов. Направленность программ профессионального воспитания студентов на 1–4-х курсах – начальная профессиональная подготовка: осмысление гуманитарной направленности профессиональной деятельности, т.е. направленности ее на решение проблем человека; на 5–6-х курсах – самоопределение в профессии: овладение сущностными механизмами профессиональной деятельности, готовность к трансформации социокультурного опыта, поиск своего профессионального стиля.

Дидактические условия реализации программ профессионального воспитания студентов:

- отбор содержания образования, способствующего становлению субъектности специалиста;
- единство принципов воспитания на всех стадиях его непрерывного образования;
- нацеленность профессионального образования на саморазвитие специалиста;
- технологическая обеспеченность программ подготовки;
- стадийность и соответствующая стадиям дифференциация содержания, форм, методов обучения.

Профессиональное воспитание в системе непрерывного образования педагога должно стать системой поддержки его саморазвития, утверждения его профессиональной свободы и достоинства – только в этом случае в соответствии с сущностными характеристиками воспитания педагог может стать воспитателем, поскольку только так:

- он сможет стать участником воспитательного процесса как преобразующего взаимодействия;
- формируется его самоутверждающаяся субъектность, сущностно необходимая для выполнения воспитательных функций педагогической деятельности;
- его профессионально-педагогическая позиция воспитателя формируется как позиция исследователя, инновационная позиция;
- происходит оформление и развитие его ценностных ориентиров;
- педагог может утверждать свое профессиональное и человеческое достоинство.

Литература

1. Батищев Г.С. Неисчерпаемые возможности и границы применения категории деятельности // Деятельность: теория, методология, проблемы. М., 1990. С. 23–35.
2. Битинас Б.П. Структура процесса воспитания (Методологический аспект). Каунас, 1984.
3. Бондаревская Е.В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д.: ТЦ «Учитель», 1999.
4. Борытко Н.М. Профессиональное воспитание студентов вуза. Волгоград: Перемена, 2004.
5. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия : моногр. / науч. ред. Н.К. Сергеев. Волгоград : Перемена, 2000.
6. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс). М. : Педагогика, 1984.
7. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6. С. 84–89.

8. Колесникова И.А. Теоретико-методологические основы современного процесса воспитания : учеб. пособие к спецкурсу. Л. : Изд-во ЛГПУ, 1988.

9. Сергеев Н.К. Непрерывное педагогическое образование : концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов (Вопросы теории) : моногр. СПб.– Волгоград : Перемена, 1997.

10. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М. : Логос, 1999.

11. Шубинский В.С. Человек как цель воспитания // Педагогика. 1992. № 3–4.

* * *

1. Batischev G.S. Neischerpaemyie vozmozhnosti i granitsyi primeneniya kategorii deyatelnosti // Deyatelnost: teoriya, metodologiya, problemyi. M., 1990. S. 23–35.

2. Bitinas V.P. Struktura protsessa vospitaniya (Metodologicheskii aspekt). Kaunas, 1984.

3. Bondarevskaya E.V., Kulnevich S. V. Pedagogika: lichnost v gumanisticheskikh teoriyakh i sistemah vospitaniya. Rostov n/D.: TTs «Uchitel», 1999.

4. Boryitko N.M. Professionalnoe vospitanie studentov vuza. Volgograd: Peremena, 2004.

5. Boryitko N.M. Prostranstvo vospitaniya: obraz byitiya : monogr. / nauch. red. N.K. Sergeev. Volgograd : Peremena, 2000.

6. Ilin V.S. Formirovanie lichnosti shkolnika (tselostnyiy protsess). M. : Pedagogika, 1984.

7. Kolesnikova I.A. Pedagogicheskie tsivilizatsii i ih paradigmy // Pedagogika. 1995. № 6. S. 84–89.

8. Kolesnikova I.A. Teoretiko-metodologicheskie osnovyi sovremennogo protsessa vospitaniya : ucheb. posobie k spetskursu. L. : Izd-vo LGPU, 1988.

9. Sergeev N.K. Nепreryivnoe pedagogicheskoe obrazovanie : kontseptsiya i tehnologii uchebno-nauchno-pedagogicheskikh kompleksov (Voprosy teorii) : monogr. SPb.–Vолгоград : Peremena, 1997.

10. Serikov V.V. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М. : Логос, 1999.

11. Shubinskiy V.S. Chelovek kak tsel vospitaniya // Pedagogika. 1992. № 3–4.

Conceptions and technologies of teacher training in the system of continuous pedagogic education

There are described the conclusions of researchers regarding the classical character of education, value and target guidelines of a teacher, system of principles and contents of professional training at a higher school.

Key words: education, humanitarization of education, goal of professional education, principles of professional education, technologies of education.

(Статья поступила в редакцию 10.10.2014)

С.В. КУЛИКОВА
(Волгоград)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ВГСПУ

Актуализируются исследования историко-педагогической направленности и характеризуется современный этап развития историко-педагогического знания в России. Выделены основные направления историко-педагогических исследований и охарактеризована научно-педагогическая школа историков педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета.

Ключевые слова: историко-педагогические исследования, исторический подход, научная школа историков педагогики.

Ученые, изучающие историко-педагогический опыт, как правило, оперируют категориями прошедшего времени, что подразумевает описание и интерпретацию уже пройденных этапов в истории образования и педагогической мысли. Значимость историко-педагогических исследований уже неоднократно подчеркивали ученые педагоги прошлого и настоящего. Авторитетнейший историк педагогики конца XX в., представитель крупнейшей научной школы историков педагогики З.И. Равкин по этому поводу писал, что «история – не черновик школьного сочинения, который можно переписать набело. Ее призвание состоит в том, чтобы, углубляясь в познание прошлого, в прошедший мировой и отечественный опыт развития типов школ, систем образования, педагогической практики и ее научного обоснования, попытаться ответить на всегда актуальный и острый вопрос: куда идешь?» [4, с. 9–10].

Очевидно, что применение исторического подхода в педагогике позволяет получить верное понятие о задачах современного воспитания и образования, найдя ключ к их разрешению. На этих позициях в начале XIX в. создавал историко-педагогическую науку один из ее основателей К. Шмидт, который был убежден, что история педагогики является школой для тех, кто изучает педагогическую науку: постичь сущность и цену воспитания можно только исследуя путь, пройденный историей воспитания. Более того, исторический подход применяется во всех гуманитарных науках