

развлечениями и обогащением нравственного облика личности, создают условия для восприятия детьми ярких и незабываемых впечатлений и переживаний.

### **Проблемы и перспективы.**

Внимания педагогической и академической общности к этому типу подготовки студентов-педагогов совершенно недостаточно по следующим причинам:

– из-за экономической стагнации все меньше средств уделяется для осуществления всех задуманных ранее действий при подготовке будущих учителей в качестве воспитателей – уменьшается время практических занятий, стесняются возможности наблюдений;

– в связи с вышеуказанным все чаще проводится принудительное сокращение занятий в учебных планах, направленных на воспитательную работу. Воспитательной работе уделяется все меньше времени с презумпцией, что она идет обязательно и параллельно с остальными дисциплинами в процессе обучения;

– недостаточное внимание уделяется и подготовке студентов в области профилактики, т. е. предотвращения нежелательных, девиантных форм поведения у детей. А в этом отношении компетентность классного руководителя, а также воспитателя в интернатах, часто незаменима. Он может раньше всех заметить признаки нежелательного отклонения в поведении детей и принять необходимые меры на самом раннем этапе их проявления и, таким образом, предотвратить преступные формы, которым общество вместе с учителями должно уделять больше времени и усилий;

– по указанным выше причинам все еще не вошли в постоянное употребление, не превратились в практику в университетах и в других высших школах, отвечающих за подготовку учителей, ряд современных и эффективных средств, методов, технологий обучения, деловых игр, психотерапевтических методов, групповой работы, социально-педагогических или психологических тренингов и т. п. Недостаточно и неполноценно используется современная информационная и аудиовизуальная техника на занятиях по методике воспитательной работы;

– отрицательным следствием вышеизложенного является снижение роли школы, а также учителя и воспитателя – представителя официальных институтов в качестве предпочитаемого фактора в личностном развитии современных молодых людей. Следствием также является то, что они попадают в религиозные секты, их стремление к принадлежности к субкультурным общностям, которые удовлетворяют их насущные потребности в помощи, понимании, совете и указании, как выйти из тупика. Мы еще в состоянии предотвратить подобные явления и позаботиться не только об интеллектуальном развитии наших учеников, но о душевном их здоровье и спокойствии, выиграть их доверие и повысить роль и престиж воспитателей и классных руководителей, которые компетентно и с позиции новейших научных достижений могут осуществлять сложный процесс воспитания и формирования полноценных личностей, а также утверждать дееспособные общества учеников, знающие свои права и ответственности.

**А. В. Торхова** (г. Минск, Беларусь)

## **КОНСТРУИРОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕМ ВУЗА СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

От латинского *construere* происходят слова «конструирование» (строить, сооружать, создавать конструкцию) и «конструктивный» (полезный, функционально оправданный, относящийся к взаимному расположению частей). Оперевшись на смысловой синтез этих двух слов, можно сформулировать рабочее понятие «конструирование содержания педа-

логических дисциплин». Это преднамеренная компоновка элементов содержания учебных предметов по педагогике, которая создает функционально оправданные, целесообразные формы его существования. Функционально оправданными считаются такие формы существования содержания педагогических дисциплин, которые позволяют студентам в ходе освоения объективных требований к труду педагога развиваться в направлении личностно значимых образовательных целей.

В процессе конструирования содержания педагогических дисциплин всегда имеют место два вопроса: 1) что, какие содержательные единицы будут отбираться? Иначе говоря, что будет предложено студентам для познания, эмоционально-ценностного постижения, переживания и «проживания», творчества, деятельности, интерактивного взаимодействия и т. д.; 2) как, в какой логике эти содержательные единицы должны выстраиваться? Поиск ответов на эти вопросы зависит от методологической позиции преподавателя.

Методологическая позиция – это система отношений педагога к себе, студентам, профессии и т. д., определяющая привычные для него подходы к построению и осуществлению педагогического процесса. В контексте гуманистической парадигмы педагогического образования преподаватель вуза строит свою деятельность в опоре на ряд подходов: антропологический, феноменологический, герменевтический, культурологический, акмеологический и личностно-деятельностный.

Антропологический, культурологический и акмеологический подходы задают целевые ориентиры педагогического образования. Согласно им *сущность и предназначение человека как духовного субъекта и творца культуры состоят в самоосуществлении творческой индивидуальности через плодотворную деятельность*, что является высшей ценностью и самоцелью как общественного развития, так и системы образования. Эти подходы ориентируют на веру в значительные потенциальные возможности человека, избравшего профессию учителя, успешно самореализоваться в педагогической деятельности, обогатить педагогическую культуру своей уникальностью, неповторимыми формами и методами социального созидания растущего человека. Исходя из этого, целью педагогического образования не может явиться «подгонка» будущих учителей к заданным извне модельным характеристикам специалиста или передача им массива «старшей» педагогической культуры (знаний), которой они неизвестно когда и как распорядятся. *Цель состоит в создании условий, способствующих формированию индивидуального стиля деятельности будущего учителя как способа освоения им культуротворческой функции и предпосылки компетентного создания аналогичных условий для своих учеников.*

Феноменологический, герменевтический и личностно-деятельностный подходы определяют механизмы и способы достижения цели. Механизмы призваны обеспечить, во-первых, обращенность образовательного пространства к индивидуальности каждого студента; во-вторых, обращенность каждого студента, осваивающего образовательное пространство, на себя; в-третьих, культивирование в образовании «понимающего» сосуществования всего многообразия индивидуальностей. Такой подход составляет альтернативу объективизму, нейтрализующему, «вымывающему» из образования индивидуальность студента. Он ориентирует на создание благоприятных условий для «наращивания» **каждым субъективного опыта успешного бытия в профессиональной деятельности и образовании.**

Способы достижения цели диктуются, во-первых, созданием вариативной творчески насыщенной образовательной среды, отвечающей потребностям и индивидуальным запросам студентов. Во-вторых, пониманием этой среды как открытой саморегулируемой системы, в которой главным выступает самоопределение и самореализация студентов в различных видах учебно-познавательной деятельности. В-третьих, выбором в качестве

основного «инструмента» педагогических влияний педагогической поддержки, опирающейся на внутренние источники профессионально-личностного развития будущего учителя.

Конструирование содержания педагогических дисциплин зависит от целого ряда факторов-причин, начиная от теоретической и методической разработанности курса вплоть до времени, отведенного в учебном плане на изучение курса в целом и каждой отдельной темы. Но к наиболее важным факторам, определяющим существенные особенности содержания учебной дисциплины, относятся: цель педагогического образования; индивидуальность личности студента и его учебно-познавательная деятельность.

Относительно цели. Общепедагогическая подготовка может быть поделена на 3 этапа: адаптация, индивидуация, интеграция. На этапе адаптации происходит приспособление студента к образовательному пространству и осознание себя в нем (обычно первый год, призванный сформировать пропедевтическую готовность к освоению педагогической деятельности). На этапе индивидуации – погружение в образовательное пространство, интенсивное освоение объективных требований к педагогическому труду через самовыражение и самореализацию в различных видах деятельности, взаимодействия, общения (обычно 2–3 года, совпадающие с базовой подготовкой). На этапе интеграции – освоение образовательного пространства, синтезирование знаний о себе и профессии и целенаправленная подготовка к педагогической деятельности в опоре на сильные стороны своей личности (4–6-го года обучения).

Отсюда вытекают функции-задачи педагогических дисциплин. В период адаптации – обеспечить осознанное вхождение студентов в образовательное пространство вуза и осмысление себя в нем; помочь вхождению в профессию через постижение ценностного смысла педагогической деятельности, самопознание и открытие в себе самосозидающих факторов. В период индивидуации – помочь студентам осознать свои индивидуальные особенности, возможности, сильные и слабые стороны в процессе освоения теории педагогической деятельности; познать себя в ходе освоения технологии педагогической деятельности; осознать свой избирательный интерес к профессиональным функциям, способам их освоения и реализации. В период интеграции – поддержка ориентации студентов на деятельность учителя или на научно-исследовательскую педагогическую деятельность; помощь в целенаправленной подготовке к этим видам деятельности в опоре на сильные стороны личности.

Относительно индивидуальности личности студента. Индивидуальность студентов определяется теми особенностями, которые имеются в структуре личности. Сливаясь в единый симптомокомплекс, эти особенности определяют «непохожесть» студентов друг на друга, разное отношение к профессии и образованию, разные предпочтения, степень самостоятельности и активности в образовательном пространстве. Это во-первых.

Во-вторых, феноменологический и герменевтический подходы нас ориентируют, что содержание предмета это не столько то, что мы отобрали и предлагаем студентам для учебной деятельности извне, сколько то, что у них порождается внутри: личностные смыслы, ценности, отношение, знания, понимание, субъективно удобные способы деятельности и т. д. Именно они составляют личную реальность студента, являются основой его активности, деятельности, поведения.

Отсюда уже на уровне конструирования содержания дисциплины, занятий и конкретных заданий необходимо ориентироваться на личный опыт студентов, обеспечивать активную работу с этим опытом, новое знание выращивать из имеющегося, новую информацию подавать малыми дозами и «оборачивать» на студента (через задания на рефлекссию, вопросы, стимулирующие поиск личностных смыслов и т. д.). Немаловажным

является вариативная множественность, обеспечивающая студенту свободу выбора в соответствии со своими предпочтениями: выбор источников информации (о педагогической профессии, учителя, деятельности, формах и методах работы); выбор способов выполнения и презентации одного и того же задания (устно, письменно, в художественно-образной форме, графически и т. д.); выбор позиции, в которой можно осваивать новое знание (предметника, воспитателя, организатора, исследователя, самосозидателя) и т. д.

Относительно структуры учебно-познавательной деятельности. Многомерная структура учебно-познавательной деятельности требует холистического (целостного) подхода к конструированию содержания курса и каждого занятия. Это значит, во-первых, что учебные задания призваны обеспечивать целостный, законченный акт учебной деятельности: от осмысления лично значимой цели и средств ее достижения до рефлексии процесса и результата. Во-вторых, структура занятий вообще и конкретные учебные задания должны быть ориентированы не только на когнитивную составляющую учебной деятельности, но и обеспечивать студентам «проживание» учебного материала, целостное постижение нового на аффективном уровне и уровне опыта творчества в различных видах деятельности – ценностно-ориентационной, мыслительной, коммуникативной, практико-преобразующей, исследовательской и в других.

**И. А. Царик** (*г. Минск, Беларусь*)

## **ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СО ШКОЛЬНИКАМИ**

Личностно ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Однако многие исследователи, отмечая практическую невозможность полной технологизации того, что связано с понятием «личность», подчеркивают, что это прежде всего касается процесса ее воспитания. Вместе с тем в современной педагогической науке можно выделить следующие подходы к данной проблеме.

Первая позиция характеризуется тем, что исследователи считают нецелесообразным разделять технологии обучения и воспитания. Они раскрывают содержание педагогической деятельности через понятие образовательных технологий. Так, Д. Г. Левитес рассматривает педагогическую технологию как вариант практического воплощения определенной педагогической концепции, стратегии образования [2]. Г. Селевко рассматривает гуманистическую направленность как основной принцип личностно ориентированной технологии и подчеркивает, что ее главной характеристикой является психотерапевтическая основа, под которой понимается формирование и развитие принципиально новых психически комфортных, ситуативно адекватных, безопасных для самого человека и общества способов взаимоотношений между людьми [4]. Технологические проблемы проведения личностно ориентированного урока рассматривает И. С. Якиманская, которая определяет в процессе его организации следующие опоры: опору на субъектный опыт, опору на знание психофизических особенностей учащихся, опору на равноправные партнерские отношения учителя и учащихся. Выбор конкретной личностно ориентированной технологии зависит от самого учителя-практика.

Вторая позиция заключается в том, что педагогами признается возможность разработки технологий относительно различных аспектов воспитательной деятельности. По