

## **ПРИОРИТЕТЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Наталья Анатольевна Савотина, д. п. н., проф., зав. лабораторией социально-педагогических технологий воспитания Института семьи и воспитания РАО*

*Тел.: 8(499) 246-41-89, e-mail: nasa-amigo@rambler.ru*

*Российская академия образования*

*<http://www.raop.ru>*

*В статье анализируются объективные предпосылки развития содержания подготовки педагогов к воспитательной деятельности, опыт модернизации системы дополнительного профессионального образования педагогов, излагаются требования к проектированию содержания дополнительного образования педагогов, излагаются требования к проектированию его содержания. Раскрываются противоречия и приоритетные направления в развитии содержания подготовки педагогов к воспитательной деятельности.*

*Ключевые слова: непрерывное профессиональное образование, содержание дополнительного профессионального образования, проектирование содержания образования, подготовка педагогов к воспитательной работе.*



**Н. А. Савотина**

Активный процесс перестройки образовательной системы России требует переосмысления задач содержания профессиональной подготовки и переподготовки учителя, расширение его воспитательной компетентности и способности осуществлять поновому процесс обучения. Такое обучение предполагает: формирование и развитие разного вида знаний обобщенного характера с ориентацией на системно-обобщенные знания и ценностно-ориентированный вид практической деятельности; повышение культуры мышления, уровня коммуникативных умений, а также вербального интеллекта школьников; ориентирование учащихся на развитие общих основ профессионально-исследовательского мышления [2, с.6].

Информационная революция сегодня отчетливо высвечивает нарастающий кризис существующей системы образования, проявляющийся в невостребованности обществом некоторых специальностей вообще (кризис перепроизводства) и низком уровне квалификации, не позволяющем качественно выполнять профессиональные функции (кризис качества образования). Множество исследований отмечает и «кризис трудовой мотивации», причины которого кроются в разрыве между теоретическим прогрессом и практикой управления. Ученые считают, что мотивационный кризис следует воспринимать и анализировать как одно из проявлений современного цивилизационного кризиса с его основными компонентами: финансово-экономическим, экологическим, образовательным, демографическим, духовным и т.п. Корень всех кризисных явлений таится в мировоззренческом кризисе, в основе которого лежит болезненная смена системы ценностей, происходящая как на уровне отдельной личности, так и в глобальном масштабе. В силу этого современный специалист должен быть нацелен не только на постоянное обновление полученной системы знаний, но и на стимулирование мотивации трудового поведения через личностный смысл и заинтересованность непосредственного субъекта труда в возможно более эффективной трудовой отдаче. Наиболее развитые страны давно обеспокоены функциональной неграмотностью, слабой мотивацией к продуктивной работе всех социальных слоев общества, оторванностью образования от реальной жизни для дальнейшего социального развития и предпринимают практические шаги к ее ликвидации. На рационально-прагматическом уровне решение проблем преодоления функциональной неграмотности и

перманентного обновления знаний видится в необходимости непрерывного образования каждого и реализации принципов Б. Гейтса «нужные знания нужным людям в нужное время», «технология не станет ждать, когда к ней будут готовы люди» [1].

Не случайно, еще в 70-е гг. XX в. ЮНЕСКО рассматривала непрерывное образование как основной принцип образовательной политики в будущем. Если раньше непрерывное образование трактовалось как форма самореализации личности, как форма досуга, то в настоящее время непрерывное образование – «образование через всю жизнь» рассматривается как необходимое условие поддержания профессионального статуса специалиста.

Качество становления педагогов профессионалов во многом определяет характер и судьбу модернизации российского образования. В связи с этим возникает острая необходимость разработки новой теории и практики содержания дополнительного профессионального образования (повышения квалификации и профессиональной переподготовки), направленного на формирование нового поколения педагогов для школы XXI века.

Проблема отбора и построения содержания образования в целом на протяжении веков привлекала внимание ученых и практиков. В педагогике существуют разнообразные теории определения содержания образования: дидактического материализма или энциклопедизма (Я. А. Коменский, Дж. Мильтон, И. Б. Базедов); дидактического формализма (Герклит, Цицерон, И. Ф. Гербарт, Спенсер, Ж. Пиаже); дидактического утилитаризма или прагматизма (Т. Брамельд, Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер, Э. Кэли и др.).

В результате активной разработки дидактики повышения квалификации руководителей школ (Е. П. Тонконогая, Т. И. Шамова), создания научными школами Ю. А. Конаржевского, В. Ю. Кричевского, В. П. Симонова, Е. П. Тонконогой, П. И. Третьякова, К. М. Ушакова, Т. И. Шамовой нескольких поколений учебных планов и программ дополнительного профессионального образования (ДПО) педагогов, подготовки научно-методического обеспечения повышения квалификации и самообразования педагогов сегодня зарождается положительный опыт получения второго профессионального образования в рамках системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Феномен содержания ДПО в контексте подготовки педагогов к воспитательной деятельности заключается в том, что оно, являясь неотъемлемой частью содержания непрерывного профессионального образования и выполняя его назначение в развитии личности, общества и государства, призвано внести ощутимый вклад в саморазвитие взрослого человека, уже сформировавшейся личности, имеющей профессионально-педагогическое образование, опыт творческой педагогической деятельности и, как правило, опыт работы педагога в качестве воспитателя.

Однако, до настоящего времени в содержании дополнительного профессионального образования остается приоритетной ориентация на функциональную учебную деятельность, когда предпочтение отдается освоению обучающимися наиболее важных видов деятельности по руководству и технологизации процесса обучения. Содержание ДПО формируется без активного участия самих педагогов. Пассивная роль педагогов в создании своего образовательного пространства, выполнение функции так называемых слушателей курсового обучения, а не активных субъектов образовательной деятельности, отнюдь не способствует развитию воспитательной компетентности педагога. В силу этого нередко остаются невостребованными духовно-нравственные, правовые, эмоционально-эстетические, социокультурные, творческие и др. ресурсы педагога, способные «запустить» механизмы непрерывного профессионально-личностного саморазвития обучающихся. Традиционный подход к определению содержания дополнительного профессионального образования не учитывает острой необходимости в формировании каждым педагогом субъектно-личностного опыта самопроектирования, самоорганизации и самореализации своей траектории развития. Отсутствие названного опыта негативно влияет на определение собственной воспитательной миссии в образовательной деятельности. В конечном счете, это сказывается на качестве решения профессиональных задач, связанных с воспитанием.

Определить приоритетные направления развития содержания подготовки педагогов к воспитательной деятельности в системе дополнительного профессионального образования невозможно без знания *опыта модернизации системы дополнительного профессионального образования педагогов*, который может быть сфокусирован в нескольких положениях.

1. Особый спрос в современном опыте приобретает оценка качества профессиональной деятельности педагога, его профессиональной и управленческой компетентности. Так, обновленная модель аттестации педагогов разработана коллективами учреждений Новосибирской, Свердловской, Московской, Оренбургской, Омской, Пермской, Тюменской, Ярославской областей, Краснодарского края, республики Саха (Якутия) и др. Целью такого нововведения является стимулирование целенаправленного непрерывного повышения уровня профессиональной компетентности педагогических и руководящих работников, реализация принципов общественно-государственного управления через введение механизмов общественной экспертизы.

2. Модель полифункциональной национально-региональной системы ДПО педагогов Республики Саха (Якутия) направлена на решение проблемы потребностей республики в профессионально подготовленных педагогических кадрах, обеспечивающих запросы педагогов в информации для самосовершенствования.

3. Опыт Новосибирского ИПКиПРО в модернизации системы представлен двумя направлениями. Первое – реализация современных подходов к повышению квалификации и переподготовки работников образования (накоплен опыт по организации модульно-накопительной системы повышения квалификации, многовекторной модульной системы ПК, дистантного ПК, отрабатывается трехэтапный циклический подход к организации повышения квалификации). Второе – создание особых условий для решения проблем системы ДПО; в Институте функционирует библиотека с современной программно-информационной базой, насчитывающая 57 000 единиц хранения; созданы 5 компьютерных классов, аудитория для работы в режиме онлайн-конференций; современная типография, издающая собственные журналы «Сибирский учитель», «Воспитание и дополнительное образование».

4. Опыт по оптимизации системы повышения квалификации педагогов Свердловской области включает поддержку образовательных учреждений государственного воспитания, подготовку работников системы образования в области освоения новых информационных технологий, развитие профессиональной компетентности работников образовательных учреждений периода детства, оптимизацию управленческой деятельности, определение миссии в условиях становления образовательного сообщества и др.

5. В практике ДПО наблюдается активное создание систем муниципальных информационно-образовательных центров (МИОЦ) по информационно-коммуникационным технологиям, направленных на повышение квалификации педагогических кадров в области использования ИКТ.

6. Механизмы функционирования и развития системы ДПО педагогов, как правило, представлены в виде следующих компонентов: мониторинговый; аналитико-прогностический; стратегический; организационно-технологический; информационно-методический. Они нацелены на оценку потребностей сферы образования в квалифицированных кадрах, анализ ситуации и определение ресурсного обеспечения образовательной среды, прогнозирование системных изменений, разработку концептуальных подходов модернизации системы ДПО, привлечение различных категорий педагогов к определенным программным продуктам ДПО, создание механизма оперативного информирования потенциальных потребителей – различных категорий педагогов.

Таким образом, в системе ДПО отчетливо просматриваются общие функции, направленные на удовлетворение диверсификационных потребностей различных категорий специалистов педагогической сферы:

- гностическая – информационно-содержательное обеспечение образовательных потребностей педагогов в процессе ДПО;
- организационно-процессуальная – обеспечение функционирования структурных компонентов ДПО, материально-техническое и финансовое обеспечение решения задач;
- мониторинговая – экспертная оценка эффективности профессионального развития педагогов как конкурентоспособных специалистов, формирование системы менеджмента профессиональной деятельности в условиях системы ДПО;
- прогностическая – разработка перспектив развития системы ДПО;
- проектно-моделирующая – создание проектно-программных продуктов, необходимых для реализации задач системы ДПО педагогов;
- коммуникативная – обеспечение взаимодействия в системе «обучающий – обучаемый», удовлетворение потребностей педагогов в общении с коллегами по специальности (предмету обучению) и инновационным подходам в обучении.

Мы приходим к выводу, что в системе ИПК и ПРО предпринимаются попытки по модернизации системы дополнительного профессионального образования педагогов в направлении ее преобразования в «службу развития», призванную через содержание ДПО не только обеспечивать удовлетворение образовательных потребностей педагогов, но и в решении более широкого круга задач: активного участия в формировании воспитательной и образовательной политики, в разработке и реализации региональных программ и проектов развития воспитания и образования.

Анализ опыта модернизации ДПО позволил выявить ряд *противоречий в системе дополнительного профессионального образования педагогов*:

- между объективной потребностью школы в новом (по профессиональным и личностным качествам, стилю поведения, степени субъектности и креативности, творческой индивидуальности) учителе-профессионале и недостаточной эффективностью системы ДПО в обеспечении их целостной опережающей профессиональной компетентности;
- между необходимостью непрерывного развития и оптимальной реализации воспитательного потенциала учителя, лежащего в основе его профессиональной компетентности и неспособностью традиционного содержания ДПО актуализировать процессы саморазвития и самореализации имеющихся духовно-нравственных, психофизиологических, социокультурных, творческих и других ресурсов, обеспечивающих непрерывный профессиональный рост педагогов;
- между необходимостью ориентации проектирования содержания ДПО на формирование и обогащение субъектно-личностного опыта самоуправления непрерывным «восхождением» к «акме» – вершине профессионально-личностного саморазвития и не разработанностью субъектно-личностного уровня проектирования содержания ДПО;
- между объективно растущей потребностью в создании обучающимися своей модели профессиональной деятельности (адаптивной профессиограммы), способной выступать в качестве механизма самопроектирования субъектно-личностного уровня содержания ДПО и низким развивающим потенциалом традиционной профессиограммы, сложившейся в практике;
- между необходимостью «взращивания» из числа педагогов-проектировщиков своей индивидуальной траектории профессионально-личностного саморазвития и недостаточной разработанностью технологий, обеспечивающих развитие субъектности и воспитательной креативности педагога.

С учетом названных противоречий можно сформулировать *требования к проектированию содержания дополнительного профессионального образования педагогов*:

1. Проектирование содержания дополнительного профессионального образования педагогов должно содействовать опережающему целостному становлению и саморазвитию личности педагогов-профессионалов, расширению их воспитательного потенциала, достижению ими вершин профессионализма путем взращивания из числа обучающихся педагогов-проектировщиков образовательного пространства, создания и реализации индивидуальных маршрутов профессионально-личностного саморазвития.

2. Содержание ДПО педагогов должно основываться на представлении о педагоге как субъекте, способном к самоорганизации своего восхождения к вершине профессионально-личностного саморазвития за счет самоактуализации воспитательного потенциала,

имеющихся духовно-нравственных, психофизиологических, социокультурных, творческих и других ресурсов.

3. Содержание ДПО педагогов требует опоры на методологические основания, продиктованные системно-деятельностным, профессионально-компетентностным, социально-педагогическим подходами, которые позволяют комплексно обеспечить направленность содержания на профессионально-личностное саморазвитие педагога.

4. Проектирование должно учитывать факторы, определяющие характер и объем отбираемого содержания ДПО педагогов, логику их профессиональной деятельности, технологии и методики: андрагогические требования к построению процесса образования взрослых, философию непрерывного образования взрослых, личность педагога как субъекта профессиональной и образовательной деятельности, уровень развития воспитательного потенциала и профессиональной культуры педагога, специфика построения процесса обучения в системе ДПО.

*Общие требования к уровню воспитательной компетенции слушателей курсов в системе ДПО включают:*

*знания:*

- о сущности, специфике понятий «воспитание», «воспитательная парадигма», «воспитательная система», «воспитательное пространство», «образовательная среда», «концепция воспитания», отличиях в подходах к определению целей воспитания в отечественной и зарубежной педагогике,
- о содержании основных структурных компонентов воспитательной системы; о методах, приемах, средствах, технологиях воспитания,
- о сущности и особенностях организации детского коллектива,
- о содержании, методике и организации различных видов деятельности в авторских воспитательных системах,
- о специфике управления воспитательной системой,

*умения:*

- анализировать социальный заказ в области воспитания,
- выбирать методы воспитания в практической педагогической деятельности,
- изучать и обобщать опыт образовательного учреждения по развитию воспитательной системы,
- прогнозировать, проектировать и конструировать воспитательную систему,
- организовывать воспитывающую деятельность,
- ориентироваться в основах эффективного управления воспитательной системой.

Качественный подход к разработке приоритетных направлений развития подготовки педагогов к воспитательной деятельности в системе ДПО требует знания основных направлений современных исследований в области подготовки кадров к воспитательной деятельности. На основе анализа диссертаций (по специальности 13.00.08. – теория и методика профессионального образования) с 2006 по 2012 гг. методом случайной выборки были выявлены ключевые направления исследований: обоснование готовности педагога к воспитательной деятельности, подготовка к воспитанию в образовательном пространстве вуза, подготовка специалистов к физическому, нравственному, дошкольному, патриотическому и гражданскому воспитанию учащихся, становление региональных систем ДПО, подготовка специалистов по социальной педагогике, формирование базовых компетенций в процессе подготовки будущих специалистов, совершенствование системы ДПО с помощью (ИКТ) информационно-компьютерных технологий.

Наиболее распространенным направлением исследований в настоящее время является совершенствование системы ДПО с помощью (ИКТ) информационно-компьютерных технологий и подготовка специалистов к патриотическому и военно-патриотическому воспитанию. Вне широкого поля исследований остаются направления подготовки педагогов в процессе дополнительного профессионального образования к трудовому, нравственно-половому воспитанию, к организации самоуправления учащихся и молодежи и новое направление исследований «Тьюторство в системе повышения квалификации».

В этой связи особую актуальность в развитии содержания подготовки педагогов к воспитательной деятельности в системе ДПО приобретают следующие приоритетные на-

правления:

- социально-педагогические методы и технологии воспитательной работы в условиях введения новых федеральных государственных образовательных стандартов,
- содержание и организация подготовки педагогов в системе ДПО к информатизации учебно-воспитательного процесса,
- универсальные профессиональные компетенции педагога-воспитателя,
- правовые основы подготовки педагогов к решению воспитательных проблем,
- подготовка педагогов в системе ДПО к эффективной профессиональной деятельности по воспитанию социальной компетентности школьников,
- подготовка педагога к проектированию и моделированию воспитательной работы,
- социально-педагогические проблемы воспитания детей в малокомплектной сельской школе,
- социальная адаптация учителей в последипломном образовании,
- формирование профессиональной готовности педагога к взаимодействию с дисфункциональной семьей,
- подготовка учителя к работе с детьми, подвергшимися влиянию деструктивных сект.

Учет данных направлений в развитии содержания подготовки педагогов к воспитательной деятельности будет содействовать опережающему целостному становлению и саморазвитию личности педагога-профессионала за счет самоактуализации воспитательного потенциала, правовых, духовно-нравственных, социокультурных, творческих, информационных и других ресурсов. Такое содержание актуализирует субъектно-личностный уровень подготовки педагогов, делает его более открытым для учета и реализации профессионально-личностных потребностей обучающихся, превенции раннего эмоционального «выгорания» педагога.

### **Литература**

1. Берлянд А.Т., Гейтс Б.: дорога в будущее (по прочтении книги Билла Гейтса // Личность. Культура. Общество. 2000. Т. II. Вып. 2(3).
2. Исследовательское обучение в условиях сетевой программы выявления и поддержки интеллектуально одаренных детей: Сборник материалов экспериментальной и инновационной деятельности / Под ред. Г.Н. Филонова, Л.В. Суходольской-Кулешовой, Т.В. Орловой, Л.Ю. Ляшко. – Обнинск: Росинтал, 2011. – 212с.
3. Воспитательная деятельность педагога / Под общ. ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2005. – 336с.
4. Демакова И.Д. Функционально-деятельностные характеристики воспитательной деятельности педагога // Воспитать человека: Сб-к нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания. – М.: Вентана-Граф, 2002. – 384с.
5. Мирзоян В.А. Кризис трудовой мотивации: опыт философского анализа // Вопросы философии. 2011. №11. С.3-12.
6. Подчалимова Г. Н. Теория и практика проектирования содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08: Курск, 2001– 560с.

### **PRIORITIES OF PREPARATION OF TEACHERS TO EDUCATIONAL ACTIVITY IN SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION**

*Natalia Anatolyevna Savotina, doctor of pedagogical sciences,  
head of the laboratory of social and pedagogical technologies of education of Institute of a family and  
education Russian Akakdemiya Obrazovaniya manager of scientific laboratory*

*The article considers intrinsic developmental factors of teacher's educational background, experience in modernisation of extended vocational education. This paper shows the specification of teacher's extended education design and describes the main directions in development of teacher's educational background.*

*Keywords Continuous vocational education, teacher's educational background, experience of modernisation.*