



Весці БДПУ

Навукова-метадычны часопіс
Выдаецца з чэрвеня 1994 г.

№ 3(61) 2009

СЕРЫЯ 1.
Педагогіка. Псіхалогія.
Філалогія

Змест

Галоўны рэдактар:
П.Дз. Кухарчык

Рэдакцыйная калегія:

А.І. Андарала
(нам. галоўнага
рэдактара)
Н.Г. Алоўнікава
С.Я. Гайдукевіч
К.У. Гаўрылавец
А.А. Гіруцкі
Я.Л. Каламінскі
Л.А. Кандыбовіч
В.А. Капранава
П.А. Міхайлаў
В.Дз. Старычонок
Г.В. Торхава
Л.Н. Ціханаў
І.І. Цыркун

Педагогіка

- Кухарчык П.Д., Цыркун І.І., Андарала А.І. Пывышэнне якасця ісследаваній – адна із прыорытэтных задач педагогічнай навукі 3
- Горудко Т.В. Псіхолога-педагогічны аспект ізучэння выразітэльнасці звязной речі старшых дошкільнікоў с абычым недаразвіццём речі 6
- Грыгор'ева О.Н. Дыягностыка музыкалаьно-эстэтычнага вкуса младашых школьнікоў 10
- Кузьмініч М.Л. Удакладненне асноўных паняццяў педагогікі музычнай адукацыі 14
- Бобровіч О.Д. Дыягностыка гатовнасці спецыалістаў дошкільнага абазаваіа к управленію абаученіем дошкільнікоў 19
- Шестітко І.В. Методалагічныя асновы арганізацыі рэфлексыўнай дзейнасці слухатэляў ІПК і ПК БГПУ 24

Псіхалогія

- Лобанов А.П., Радчыкова Н.П. Механізмы катэгорызацыі і эффекаўнасць фарміравання ментальных рэпрезентацый 28
- Тыцкій А.Г. Дынамыка когнітыўнага стыля «рыгідны / гыбкыі познаватэльны кантроль» у курсантаў ваеннага вуза 32
- Вороніна Н.В. Содэрыжанне механізма самокантроля іноязычнай речемыслітэльнай дзейнасці 36
- Овсыянік Н.В. Влныанне перакрестной латэралітэ на фарміраванне індывідуальных разлчыяў у дэтей 40

Філалогія

- Мовазнаўства 45
- Урбан В.В. Асабовыя ацэначныя субстантывы з фармантамі -уз-а(-юз-а), -ук-а(-юк-а), -ух-а(-юх-а) у беларускай дыялектнай мове 45
- Радзіванаўская Н.А. Айканімы, суадносныя з найменнямі лясных і садовых масіваў 49
- Мацюшэнка М.В. Неалагізмы ў лексыцы спорту беларускай мовы (на матэрыяле беларускай публіцыстыкі ХХІ ст.) 52

ЛИТЕРАТУРА

1. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова; под ред. Т.И. Шамовой. – 2-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 384 с.
2. Денякина, Л.М. Технологии управления образовательным учреждением / Л.М. Денякина. – Минск: Бизнесофсет, 2004. – 203 с.
3. Третьяков, П.И. Адаптивное управление педагогическими системами: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений /

П.И. Третьяков, С.Н. Митин, Н.Н. Бояринцева; под ред. П.И. Третьякова. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 368 с.

SUMMARY

Management is the mechanism which promotes effective realization of pedagogical process. It allows carrying out interaction of all elements of administrative system in kindergartens; therefore it is possible for the organization of children's teaching.

УДК 378.046.4(476)

И.В. Шеститко, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета повышения квалификации специалистов образования ИПК и ПК БГПУ

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ РЕФЛЕКСИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ ИПК И ПК БГПУ

Организация рефлексивной деятельности слушателей в процессе повышения их педагогической квалификации представляет собой разноуровневую систему установок, ориентировавших нас на целостный, всесторонний учет ее особенностей и типа. Рефлексивная деятельность рассматривается при этом как междисциплинарное понятие, так как понятия «рефлексия» и «рефлексивные умения», определяющие раскрытие смысла обозначенного понятия, являются предметом изучения разных областей научного знания (философии, социологии, психологии, педагогики), как и смежные с ними понятия: «рефлексивный подход», «рефлексивный метод», «рефлексивное управление» и др. При этом организация рефлексивной деятельности слушателей обуславливает совмещение разных по своей природе и назначению идей, методов, понятий.

Методологические основы (идеи, принципы, подходы) в общей совокупности методологических ориентиров организации рефлексивной деятельности слушателей базируются на следующих исходных позициях:

- методология и ориентиры – процессы взаимосвязанные и взаимозависимые;
- необходимо руководствоваться методологическими подходами и принципами, которые на данном этапе развития педагогической науки и практики являются для нее определяющими.

Рефлексивный подход выступает основанием организации рефлексивной деятельности слушателей в процессе их повышения

квалификации. Рефлексия как обобщенный тип реальности, проявляющийся в различных видах мышления, творческой активности человека и предполагающий анализ, критическую реконструкцию действительности и нормативную сторону деятельности, является сущностной и технологической основой данного подхода. Современными психологами и педагогами, исследовавшими данный феномен, отмечается его большое значение как для развития отдельной личности, так и для социальной общности: рефлексия позволяет, во-первых, критично относиться к себе и своей деятельности в прошлом, настоящем и будущем и, во-вторых, делает человека (социальную систему) субъектом своей активности. При создании условий для интенсификации рефлексии успешность решения субъектом разнообразных задач значительно возрастает [1, с. 42–43].

С помощью рефлексии достигается такая цель обучения, как самостоятельное нахождение новых норм деятельности. Речь идет не только и не столько о «наращивании» знания (когнитивная парадигма), сколько о понимании, формировании смыслов-ценностей (личностная парадигма), а также о воспроизводстве культурных ценностей, об обеспечении творческой составляющей развития личности [2–4].

В психолого-педагогических исследованиях выделяют определенные сферы существования рефлексии: мышление, деятельность, общение, самосознание (О.С. Анисимов, И.А. Зимняя, Т.И. Шамова, Г.П. Щедровицкий). В системе «преподаватель-слушатель» воз-

никает необходимость учета специфики проявления рефлексии в обозначенных сферах на каждом этапе профессионального становления педагога. Определяющей представляется рефлексия в сфере самосознания, так как только в этом случае можно обнаружить слушателя, способного к самоизменению, учащего себя. Рефлексия в мышлении, инициированная преподавателем, который, выполняя функцию управляющего, «запускает» рефлексивный процесс и получает информацию о его ходе, является определяющей для организации рефлексивной деятельности. В этом случае имеется в виду рефлексия в мыслительной деятельности слушателей и рефлексия как способность группы педагогов различать и координировать свои позиции в ходе совместной работы [1, с. 48].

Применительно к рассматриваемой проблеме, рефлексия, имеющая особую значимость для процесса обучения, может быть квалифицирована как **дидактический метод**, который служит основой для создания рефлексивных методик обучения слушателей системы повышения квалификации. В практике метод часто путают с формами, поэтому для понимания сущности метода и его отличия от конкретных форм деятельности важно понять путь его возникновения и формирования. О.С. Анисимов генезис метода связывает с необходимостью мыслительной деятельности [5]. Последняя подвергается познанию, исследованию, в результате чего строится образ этой деятельности, который с течением времени при неоднократном ее воспроизводстве начинает повторяться, и выявляется **обобщенный образ** типовых (абстрактных) действий – это можно считать методом [6]. По мнению Г.П. Щедровицкого и в соответствии с результатами педагогических наблюдений за процессом обучения, типизированный обобщенный образ (метод) нельзя реально встретить в жизни, можно увидеть только способ его реализации в деятельности посредством «методического предписания» [7]. В педагогической практике это принято называть методикой. По мнению О.С. Анисимова, она является как результат логически организованного процесса мышления, который направлен на конкретизацию содержания метода. Может быть много методик, построенных на одном методе. Метод обеспечивает применимость методики, поскольку сохраняет фундаментальные характеристики деятельности и передает ее закономерности (В.А. Металева) [8, с. 39].

Учет в образовательном процессе рефлексии как дидактического метода и одного из ведущих механизмов саморазвития личности

требует иного подхода к организации преподавателем учебной деятельности слушателей. В основу такой организации положены идеи **лично-деятельностного подхода**. В современных психолого-педагогических публикациях широкое распространение получил лично ориентированный подход к образованию, который, однако, значительно уже, чем лично-деятельностный, так как вне поля зрения остаются деятельность и поведение человека в целом (И.А. Зимняя) [9]. Мы исходили из того, что оба компонента (лично-деятельностный) анализируемого подхода неразрывно связаны друг с другом: личность выступает субъектом деятельности, которая, в свою очередь, наряду с действием других факторов определяет ее личностное развитие.

Применительно к рассматриваемой проблеме основополагающими характеристиками лично-деятельностного подхода являются следующие:

- приоритетность лично-смысловой сферы слушателей и механизмов образования личного (субъектного) опыта педагогов;
- включение личного (субъектного) опыта слушателей в образовательный процесс (в структуру и содержание учебного занятия);
- культивирование субъектного опыта слушателей, которое подразумевает поддержку преподавателем всех форм его проявления;
- переориентация процесса обучения на постановку и решение учебных целей и конкретных учебных задач самими слушателями;
- развитие у каждого слушателя умений и навыков работы в группе;
- изменение позиции педагога-информатора («контролера») на позицию организатора (координатора) и фасилитатора.

Эти два подхода (рефлексивный и лично-деятельностный) логично связаны между собой. Следует отметить, что в силу универсальности своего характера рефлексия, являясь методологическим основанием рефлексивного подхода, «пронизывает», определяет и лично-деятельностный подход к обучению слушателей в системе повышения квалификации.

Каждый из научных подходов дополнен применительно к организации рефлексивной деятельности слушателей рядом **принципов** деятельности участников образовательного процесса, определяющих тактику работы педагогов. Выдвинутые подходы при первом приближении имеют разные основания: сложившиеся подходы к познанию и преобразованию процесса обучения слушателей; сте-

пень охвата отдельных сторон (аспектов) изучаемой проблемы. Однако в силу специфики рефлексивной деятельности достаточно сложно как в теории, так и на практике разделить рассматриваемые методологические подходы и отдельно для каждого из них определить принципы их реализации. Представленные ниже принципы раскрывают оба методологических подхода.

Принцип субъектности. Понятия «рефлексивные умения» и «умение учиться» «пересекаются», связаны между собой через понятие «субъект»: человек, умеющий учить себя, самостоятельно определяющий границы своего знания (незнания) и находящий средства расширения границ известного и доступного. С одной стороны, субъектом рефлексивных умений в учебной деятельности является тот, кто решает рефлексивные задачи в реальном учебном процессе и анализирует результаты своей учебной деятельности, исходя из собственных возможностей. С другой стороны, субъектом рефлексивных умений выступает и тот, кто инициирует рефлексивный процесс (преподаватель), ставя проблему (учебную задачу) так, чтобы актуализировать ее различные стороны, материаловав их во мнениях учеников. Слушатели и преподаватель вырабатывают общий способ действия (решение), итогом применения которого становится личностно-значимый для каждого из них результат. При этом каждый выступает как субъект рефлексивной совместной учебной деятельности, исходя из собственных целей и задач этой деятельности.

Принцип приоритетности положительной обратной связи. Характер «обратной связи», доминирующей в процессе обучения слушателей, традиционно основан на сравнении педагога с другими педагогами и носит отрицательный характер. В основе реализации принципа приоритетности положительной обратной связи лежат положительные изменения личности субъекта обучения при его активном участии в данном процессе. Положительная обратная связь обеспечивает сопоставление результатов деятельности слушателей с теми его результатами, которые были получены ранее, и возможность увидеть их изменение (развитие) без сравнения педагога с педагогом. Для наиболее полного использования потенциальных возможностей развития слушателей в процессе обучения просто положительных связей недостаточно – нужны такие, на наш взгляд, которые выполняли бы роль стимулирования дальнейшей профессиональной деятельности и поведения, то есть обеспечивали бы максимальное

влияние на мотивационные аспекты деятельности и личности, а также на получение информации о степени продвижения педагогов в личностном развитии. В качестве конкретных показателей, позволяющих оценивать реализацию данного принципа в учебном процессе слушателей системы повышения квалификации, выступают следующие:

- интерес к учебным курсам в целом;
- эмоциональный комфорт (дискомфорт) при предъявлении слушателю нового знания или вида работы, при возникновении сомнений, предположений, вопросов;
- наличие (отсутствие) «ошибкобоязни» в условиях выражения собственного мнения, точки зрения, возникшего сомнения;
- потребность в использовании и позитивном преобразовании своего опыта познавательной деятельности;
- потребность в преодолении привычных «шаблонов» репродуктивного воспроизведения учебного материала.

Данные показатели свидетельствуют об осознанном и конструктивном отношении слушателей к себе и своей учебной деятельности в процессе повышения квалификации.

Принцип интегративности образования. Исследователи выдвигают несколько уровней интеграции, которая может иметь место в процессе обучения слушателей: интеграция естественнонаучных и гуманитарных учебных дисциплин; интеграция ведущих понятий межпредметного характера в процессе обучения слушателей на основе разработки единых программ; интеграция учебных предметов на основе усиления их практической (прикладной) направленности; интеграция содержания учебных дисциплин на основе использования общенаучных методов познания и обучение этим методам слушателей. Научные методы познания являются важным фактором интеграции содержания последипломного образования, так как используются и при изучении предметов как естественнонаучного цикла, так и гуманитарных дисциплин. Ориентация на структурные компоненты педагогического процесса в соответствии с методологией научного познания (включение в качестве базовых методов научного познания) позволяет не только осуществить интеграцию содержания учебных дисциплин, но и рационально сократить объем информации, предлагаемый слушателям; более четко систематизировать учебный материал; создать у слушателей представление о целостной научной картине мира. В этой связи важным становится включение преподавателем в целевой блок учебных занятий задачи развития у слушателей

умений использования научных методов познания (рефлексивных умений), среди которых основополагающим является рефлексивный метод познания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шамова, Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Пед. поиск», 2001. – 384 с.
2. Давыдов, В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // *Вопр. психологии.* – 1992. – № 3/4. – С. 14–19.
3. Давыдов, В.В. О понятии развивающего обучения / В.В. Давыдов // *Педагогика.* – 1995. – № 1. – С. 29–39.
4. Дидактические проблемы построения базового содержания образования: сб. науч. тр. / Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании; под ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлева. – М., 1993. – 210 с.
5. Анисимов, О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О.С. Анисимов. – М.: Экономика, 1991. – 415 с.
6. Анисимов, О.С. Принцип «выращивания» и культура педагогической деятельности и мышления / О.С. Анисимов // *Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О.С. Анисимов.* – М., 1991. – С. 68–70.
7. Щедровицкий, Г.П. Рефлексия и ее проблемы / Г.П. Щедровицкий // *Рефлексив. процессы и упр.* – 2001. – Т. 1, № 1. – С. 47–54.
8. Метаева, В.А. Методологическое обоснование рефлексивных методик / В.А. Метаева // *Педагогика.* – 2006. – № 7. – С. 38–44.
9. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 477 с.

SUMMARY

In the article describes accurate methodological activity of the institute of advanced training and Advanced training of the Belarusian State Pedagogical University.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ