

37(07)
А 65

арх.

А. И. Андарало,
С. С. Кашлев,
Е. С. Шилова



КОНЦЕПЦИЯ **базовых курсов**

повышения квалификации
специалистов образования
Республики Беларусь

Министерство образования Республики Беларусь

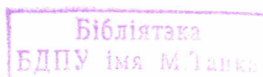
Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»

А. И. Андарало, С. С. Кашлев,
Е. С. Шилова

**КОНЦЕПЦИЯ
базовых курсов
повышения квалификации
специалистов образования
Республики Беларусь**

Пособие

8672



Минск 2003

УДК 37.018.46(476)

ББК 74.4(4Бел)

A65

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ
Рекомендовано секцией психологических наук БГПУ
(протокол № 2 от 17.10.03 г.)

Рецензенты:

В. Т. Кабуш, доктор педагогических наук, профессор;

Л. В. Орлова, кандидат психологических наук, доцент

Андарало А. И., Кашлев С. С., Шилова Е. С.

A65 Концепция базовых курсов повышения квалификации специалистов образования Республики Беларусь: Пособие. — Мн.: БГПУ, 2003. — 23 с.

ISBN 985-435-622-1

Пособие содержит теоретико-методологические основы организации базовых курсов повышения квалификации специалистов образования.

Адресуется руководителям, преподавателям, слушателям системы повышения квалификации БГПУ.

УДК 37.018.46(476)

ББК 74.4(4Бел)

© А. И. Андарало, С. С. Кашлев,

Е. С. Шилова, 2003

© УИЦ БГПУ, 2003

ISBN 985-435-622-1

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Цель базовых курсов повышения квалификации специалистов образования.....	5
Профессиональная педагогическая деятельность как сфера проявления субъектности педагога.....	6
Готовность к профессиональной педагогической деятельности как интегрированный критерий субъектности педагога.....	8
Антропология как методологическая основа повышения квалификации.....	14
Личностно-ориентированный педагогический процесс как стратегическое условие реализации цели повышения квалификации специалистов образования.....	16
Интерактивное педагогическое взаимодействие как механизм достижения цели повышения квалификации специалистов образования.....	18
Активные методы обучения как системообразующее средство реализации цели повышения квалификации специалистов образования.....	21
Литература.....	23

ВВЕДЕНИЕ

Повышение квалификации является одним из компонентов системы непрерывного образования, вид дополнительного профессионального образования, направленного на обновление и углубление полученных профессиональных знаний, совершенствование профессиональных умений и деловых качеств, удовлетворение образовательных потребностей специалиста.

Цель базовых курсов — повышение уровня педагогической культуры, освоение инновационных педагогических технологий, совершенствование индивидуального педагогического сознания, обмен передовым педагогическим опытом.

Разработанная концепция определяет стратегическое направление в определении содержания и технологии базовых курсов повышения квалификации специалистов образования на факультете повышения квалификации специалистов образования Института повышения квалификации и переподготовки кадров учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

Концепция (лат. *contemptio*) базовых курсов повышения квалификации специалистов образования Республики Беларусь выступает как система теоретических идей, положений, принципов, в соответствии с которыми организуется и осуществляется процесс повышения квалификации специалистов образования.

Содержание концепции составляют идеи гуманистической педагогики и психологии личностно-ориентированного педагогического процесса.

Концепция базовых курсов повышения квалификации специалистов образования РБ является одним из шагов, направленных на осуществление Программы реализации Концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь.

ЦЕЛЬ БАЗОВЫХ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Базовые курсы повышения квалификации специалистов образования ставят целью развитие субъектности педагога в профессиональной деятельности. **Субъектность** — это *качественное состояние личности педагога, которое констатирует высший уровень его профессионального развития*. Она связана со способностью индивида превращать собственную жизнедеятельность и педагогическую деятельность в предмет практического преобразования, совершенствования. Сущностные свойства этого процесса:

- способность педагога управлять своими действиями; практически преобразовывать действительность, самого себя, учащегося, условия развития участников педагогического процесса;
- моделировать, планировать способы действий самого себя и учащегося, способы взаимодействий;
- реализовывать намеченные программы;
- контролировать ход и оценивать результаты своих действий;
- рефлексировать свою деятельность и деятельность учащегося, рефлексировать взаимодействие.

Субъектность как качественное состояние педагога заключается в его способности отличить себя как деятеля от процесса и результатов педагогической деятельности, в способности возвыситься над ними субъективно, сделать собственную жизнедеятельность предметом *своей* педагогической деятельности. Следовательно, субъектность предполагает дистанцирование носителя педагогической деятельности от процесса этой деятельности, педагогического процесса. Это способность педагога осознать себя организатором педагогического процесса, осознать назначение педагогического процесса как создания условий развития, саморазвития человека.

Субъектность — качество статуса педагога в системе общественных отношений, выражающееся в диалектическом единстве объективных возможностей и субъективных способностей творчески реализовывать личностно значимые и социально обусловленные потребности, интересы, педагогические цели и задачи. Объективные возможности — это степень актуальности педагогических проблем, разработанность содержания, технологии педагогического процесса и др. Субъективные способности — степень осознания педагогом сущности профессиональной педагогической деятельности, педагогических условий развития человека, владение содержанием, технологиями педагогического процесса.

Субъектность проявляется в творческом характере деятельности педагога-субъекта. Различные типы и уровни проявления субъектности педагога фиксируются через качественные критерии:

- соотношение исполнительской и организаторской роли педагога в деятельности;
- односторонность или универсальность его включения в деятельность;
- репродуктивный или творческий характер деятельности;
- направленность педагогической деятельности на личностное и общественное развитие;
- потребность в рефлексии своей педагогической деятельности;
- стремление к созданию индивидуального смысла о явлениях, ситуациях педагогической деятельности;
- самостоятельность, автономность в деятельности;
- степень осознания ответственности за создание условий развития участников педагогического процесса и др.

Интегрированным критерием субъектности педагога является его готовность к профессиональной педагогической деятельности.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СФЕРА ПРОЯВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГА

Педагогическая деятельность занимает особое место в социуме и культуре. Ее уникальность определяется тем, что, в отличие от других видов деятельности, она ориентирована на воспроизводство тех или иных деятельностей, на создание необходимых условий их освоения новым поколением.

Своеобразной «метадеятельностью» (деятельностью по организации другой деятельности) интерпретирует профессиональную педагогическую деятельность Ю. Н. Кулюткин [1, с. 8]. Как метадеятельность педагогическая деятельность интегрирует различные виды деятельности (коммуникативную, ценностно-ориентировочную, трудовую, художественно-эстетическую, экологическую и т. п.), а также элементов педагогической деятельности в других профессиональных деятельности.

Объектом педагогической деятельности является человек как биопсихосоциоприроднокосмическое существо [2] и личность как один из ведущих аспектов этого системного явления. Предметом — педагогический процесс как фактор развития человека, личности. Целью — развитие человека, развитие человека-творца, субъекта собственной стратегии жизни [2; 3], формирование индивидуальности, так как индивидуальность является предельным началом всего человеческого в человеке [4, с. 87]. Объект, предмет и цель педагогической деятельности тесно коррелируют между собой.

Реализуется цель через создание условий развития человека. В этом заключаются истинный смысл, назначение педагогической деятельности.

Стратегическим (фундаментальным) условием развития человека является *организация и осуществление педагогического процесса*.

Педагогический процесс складывается из таких условий, как:

- педагогическая диагностика;
- организация диалога педагога и учащегося;
- осуществление деятельностного подхода к организации педагогического процесса;
- организация мыследеятельности;
- организация диалогичности общения;
- организация смыслов творчества;
- создание ситуации успеха;
- обеспечение свободы выбора;
- оптимистичность и позитивность оценивания результатов педагогического взаимодействия;
- организация рефлексивной деятельности педагога и учащихся и др.

Вопрос структуры педагогической деятельности является предметом пристального внимания многих исследователей, среди которых выделим Н. В. Кузьмину, В. А. Сластенина.

Как утверждает Н. В. Кузьмина, педагогическая деятельность складывается из ряда внутренне взаимосвязанных компонентов, системы, последовательности действий, направленных на достижение педагогических целей. Каждому из компонентов соответствует определенная группа рабочих функций, а также педагогических способностей как индивидуальной формы отражения структуры педагогической деятельности: гностических, проектировочных, конструктивных, организаторских, коммуникативных [5].

Не противореча Н. В. Кузьминой, В. А. Сластенин в структуре педагогической деятельности выделяет четыре ведущих компонента — четыре группы умений: диагностические, целеобразовательные, организационно-деятельностные, рефлексивные. По мнению В. А. Сластенина профессионализм педагога заключается в его умении ставить и решать педагогические цели и задачи [6].

Таким образом, педагогическая деятельность в своей структурной организации представляет собой совокупность профессиональных педагогических умений (действий).

Подчеркнем, что конструирование и творческое решение педагогом целей и задач педагогического взаимодействия является одним из ведущих критериев его субъектности.

ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ИНТЕГРИРОВАННЫЙ КРИТЕРИЙ СУБЪЕКТНОСТИ ПЕДАГОГА

В современной философской, социологической и психологической литературе *готовность к любому виду деятельности* определяется как:

- целенаправленное выражение личности, включающее ее убеждения, взгляды, отношения, мотивы, чувства, волевые и интеллектуальные качества, знания, умения, навыки, установки, настроенность на определенное поведение;
- выражение сформированности определенной системы качеств, необходимых для успешного выполнения той или иной деятельности;
- психологическое условие успешного выполнения деятельности;
- сложный личностный конструкт с многоуровневой структурой, включающий качества, свойства, состояния, которые в совокупности позволяют субъекту успешно организовывать и осуществлять деятельность.

Это представление о сущности готовности к деятельности лежит в основе определения *готовности к профессиональной педагогической деятельности*.

Одни исследователи рассматривают эту готовность как интегративное свойство личности с направленностью на педагогическую деятельность, которое выражается в наличии у педагога педагогических способностей, суммы знаний, навыков, умений, убеждений, ценностных ориентаций и других нравственно-психологических качеств [7, с. 339].

Другие отмечают, что профессиональная готовность учителя является сложным структурным образованием, ядро которого составляют положительное отношение к учительской профессии, устойчивые и далекие мотивы педагогической деятельности, наличие профессионально значимых качеств личности, определенная совокупность профессионально-педагогических знаний, навыков, умений, а также определенный опыт их применения на практике [8, с. 55].

Справедливы представления о готовности к профессиональной педагогической деятельности Ю. И. Турчаниновой. По ее мнению, готовность есть состояние личности, позволяющее ей успешно войти в профессиональное сообщество и быстро развиваться в профессиональном отношении. Готовность педагога к деятельности складывается из социальной, общекультурной, специально-предметной и психолого-педагогической готовности. Психолого-педагогическая включает: индивидуальное педагогическое сознание (совокупность ответов педагога на профессионально значимые вопросы), предполагающее индивидуальную профессиональную «Я-концепцию», индивидуальную концепцию профессиональной педагогической деятельности, индивидуальную концепцию воспитанника; индивидуальную

педагогическую технологию, то есть всю совокупность известных педагогу приемов профессиональной деятельности и способов ее организации; индивидуальную педагогическую технику, то есть всю совокупность «исполнительских» возможностей педагога [9]. В данном определении готовности более точным понятием будет не «индивидуальное», а «субъектное», включающее и индивидуальный, и, прежде всего, деятельностный аспекты.

Обобщая названные точки зрения, можно утверждать, что **готовность к профессиональной педагогической деятельности** — это целостное образование, интегративное свойство личности педагога, система его качеств, обеспечивающих целенаправленное создание условий развития учащихся. Данная готовность определяет наличие у педагога системы профессиональных педагогических знаний и умений, образа структуры педагогических действий, операций и постоянной направленности сознания на их выполнение. Она включает также установки на осознание педагогических целей и задач, модели вероятного поведения по их выполнению, определение средств, технологий, условий педагогической деятельности, оценку своих возможностей в их соотношении с предстоящими трудностями и необходимостью достижения определенного результата в развитии учащихся.

Готовность к профессиональной педагогической деятельности отличается от других видов готовности к деятельности прежде всего составом и структурой.

В структуре личности педагога, по мнению многих исследователей (О. А. Абдуллина, Е. П. Белозерцев, В. С. Ильин, И. И. Казимирская, Н. И. Кузьмина, И. В. Кухарев, В. А. Сластенин, Л. Н. Тихонов, И. Ф. Харламов), центральное место занимает *мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности*. Если педагог сознательно и обоснованно сделал ее выбор, если развитие личности стало для него собственной ценностью и жизненным призванием, можно уверенно прогнозировать развитие у него четкой, конструктивной социально-профессиональной позиции. Активно-позитивное (субъектное) отношение к деятельности в сфере образования и воспитания служит стержнем, вокруг которого конструируются свойства и качества личности педагога-профессионала. Отчетливое и адекватное представление о многоплановой социальной ответственности труда педагога создает благоприятные предпосылки для успешного овладения системой профессионально значимых знаний, умений и навыков.

Готовность к профессиональной педагогической деятельности тесно связана с мотивацией, которая не только определяет актуальность осуществляемой деятельности, но и перспективу ее развития в желаемом направлении или перенос на другие области. Готовность формируется более успешно, если у педагога развита положительная мотивация усвоения профессиональных педагогических знаний и умений.

Анализ психологической и педагогической литературы, рефлексия опыта практической деятельности педагогов республики позволили выделить следующие доминирующие мотивы профессиональной направленности личности педагога:

- убежденность в необходимости организации, осуществления педагогического процесса (обучения и воспитания) как фактора развития человека и создания педагогических условий оптимального развития и саморазвития учащихся;
- осознание личной ответственности, сопричастности за организацию и осуществление педагогического процесса, его результаты и осмысление себя носителем профессиональной педагогической деятельности, ведущим педагогическим средством;
- осознание развития субъектности учащихся как стратегической цели педагогического процесса;
- забота о достижении учащимися высокого уровня развития, образования, развития общей культуры;
- интерес к психолого-педагогическим проблемам взаимодействия участников педагогического процесса, путям и средствам совершенствования этого взаимодействия;
- стремление быть педагогом-профессионалом, проявлять высокий уровень общей и педагогической культуры.

Системообразующим в профессиональной направленности личности педагога является мотив осознания им профессиональной педагогической деятельности, организации педагогического взаимодействия как своего профессионального долга.

Мотивационно-ценностный компонент готовности к профессиональной педагогической деятельности предполагает глубокое понимание педагогом универсальной ценности для человека образования, культуры, знаний, обучения, воспитания, развития, обуславливает ценностные педагогические, образовательные и воспитательные ориентации педагога.

Гностический компонент (содержательно-информационный) готовности к профессиональной педагогической деятельности предполагает формирование в субъектном сознании педагога целостной диалектической картины развития личности и место в ней педагогического процесса. Детерминруется развитием мотивационно-ценностного компонента. Речь идет об овладении педагогом следующими мировоззренческими идеями:

- педагогический процесс является ведущим фактором развития, саморазвития человека, личности;
- развитие человека как личности — цель педагогического процесса;
- развитие есть процесс изменения состояния, преобразования внешнего и внутреннего мира человека;
- саморазвитие — это собственная активность человека в изменении себя;

- объективной, сущностной характеристикой педагогического процесса является педагогическое взаимодействие, основанное на межсубъектных отношениях педагога и учащихся;
- организатором и исполнителем педагогического процесса выступает педагог — носитель профессиональной педагогической деятельности;
- профессиональная педагогическая деятельность, как и любая другая деятельность человека, представляет собой сферу саморегуляции личности, саморазвития, раскрытия ее творческих способностей. Это соответствует потребностям развития личности независимо от ее профессиональной направленности.

Гностический компонент определяется содержанием профессиональной педагогической деятельности.

Формирование положительной, в широком смысле, мотивации и ценностного отношения к профессиональной педагогической деятельности возможно и по мере стихийного накопления личного опыта, то есть вне осознания указанных идей. Однако спектр названных ведущих мотивов профессиональной педагогической деятельности может формироваться лишь через овладение педагогом комплексом мировоззренческих, а также межпредметных педагогических идей.

Ядро профессиональной готовности педагога к профессиональной педагогической деятельности составляет система теоретических знаний высокого уровня обобщенности, обеспечивающая научно обоснованное их применение и широкий перенос в соответствующие педагогические ситуации.

Система профессиональных педагогических знаний (научная картина педагогического процесса как фактора развития учащихся) складывается из знаний о:

- сущности педагогического процесса как фактора развития личности;
- цели педагогического процесса;
- сущности личности, ее структуры, стержневых качеств и признаков;
- педагогических средств развития личности;
- педагогических технологий развития личности;
- педагогических условий развития личности;
- диагностики уровня развития личности, субъектности;
- потенциала содержания своей дисциплины (учебного предмета) в развитии личности, субъектности.

Гностический компонент предполагает глубокое осознание педагогом идей развития и саморазвития, лежащих в основе личностно-ориентированного педагогического процесса, осознание своей дисциплины прежде всего как средства развития человека, развития его субъектности.

Методологической основой системы профессиональных педагогических знаний являются теоретические положения философской и педагогической антропологии, идеи гуманистической психологии, дающие педагогу всестороннее

представление о сущности педагогического взаимодействия, обосновывающие природосообразность и культуросообразность педагогического процесса.

Операционно-деятельностный компонент готовности к профессиональной педагогической деятельности предполагает владение педагогом способами (методами, приемами, действиями) применения усвоенных знаний на практике. Основу данного компонента составляет система профессиональных педагогических умений педагога. Среди профессиональных педагогических умений мы выделяем следующие группы:

1. Диагностические умения по изучению состояния, уровня развития учащихся:

- ставить задачи диагностики;
- определять критерии, показатели развития личности, свойств, качеств личности;
- отбирать и строить систему методов диагностики;
- осуществлять процедуру педагогической диагностики;
- обрабатывать и анализировать результаты диагностики;
- выделять уровни развития (свойств и качеств личности) учащихся;
- составлять уровневые характеристики развития отдельных учащихся, группы, класса;
- фиксировать результаты диагностики (составление диагностических карт и др.);
- диагностировать педагогическое взаимодействие в процессе развития учащихся.

2. Умения осуществлять целеобразование в педагогическом процессе:

- осуществлять процедуру целеобразования;
- ставить педагогические цели и задачи, опираясь на результаты диагностики;
- прогнозировать ближайшую ступень развития (свойств, качеств личности) учащихся;
- определять разные виды педагогических целей и задач;
- выстраивать систему педагогических целей и задач;
- формулировать педагогические цели и задачи.

3. Умения отбирать систему педагогических средств для решения поставленных целей и задач развития учащихся:

- соотносить поставленные цели и задачи развития учащихся с имеющимися в распоряжении педагога средствами педагогической деятельности;
- планировать систему средств по решению целей и задач развития учащихся;
- планировать педагогическое взаимодействие;
- отбирать содержание для процесса реализации целей и задач развития учащихся;

• отбирать оптимальные методы и приемы, педагогические технологии для решения целей и задач развития (свойств, качеств личности) учащихся.

4. Умения организовывать непосредственное педагогическое взаимодействие и руководить педагогическим процессом:

- создавать условия развития, саморазвития учащихся в педагогическом процессе;
- организовывать деятельность учащихся;
- организовывать мыследеятельность учащихся;
- организовывать смысловое творчество учащихся;
- организовывать полилог, диалогичность общения с учащимися;
- создавать ситуацию успеха учащихся в деятельности;
- организовывать целенаправленное общение учащихся с природой, искусством;
- обеспечивать свободу выбора учащихся в педагогическом процессе;
- организовывать рефлексивную деятельность учащихся;
- использовать в педагогическом процессе активные методы обучения и воспитания учащихся;
- реализовывать разные методы и приемы, педагогические технологии развития учащихся;
- организовывать взаимодействие с родителями по развитию учащихся;
- использовать природу как средство развития учащихся;
- использовать искусство в целях развития учащихся;
- организовывать игровую деятельность в целях развития учащихся;
- управлять процессом самообразования и самовоспитания учащихся.

5. Умения анализировать и оценивать результаты, рефлексировать деятельность участников педагогического процесса, их взаимодействие:

- диагностировать результативность организованного педагогического взаимодействия в целях развития учащихся;
- сравнивать полученные результаты взаимодействия с целями и задачами развития учащихся;
- анализировать, обобщать и оформлять в виде отчета (аналитической записки) свой опыт работы по образованию и воспитанию учащихся;
- изучать и анализировать опыт других педагогов по развитию учащихся;
- рефлексировать свою деятельность, деятельность учащихся, педагогическое взаимодействие в педагогическом процессе.

Операционно-деятельностный компонент включает владение педагогом разнообразными технологиями развивающего характера, а также высокий уровень индивидуальной субъектной педагогической техники.

Эмоционально-волевой компонент готовности к профессиональной педагогической деятельности характеризуется положительным, конструктивным отношением педагога к профессиональной педагогической деятель-

ности, педагогическому процессу; волевым напряжением, необходимым для их организации и осуществления; продолжительностью этого напряжения; степени эмоционального «накала» процесса развития учащихся.

АНТРОПОЛОГИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Философским основанием совершенствования системы повышения квалификации развития субъектности педагога в профессиональной педагогической деятельности являются идеи философской и педагогической антропологии, принципы гуманистической философии и психологии.

Философская антропология (А. Гелен, Х. Плеснер, М. Шелер) — учение о человеке, его сущности и природе — выдвигает в центр познания именно человека, рассматривая его как высшее и совершеннейшее произведение природы. Человек провозглашается доминирующим предметом философской рефлексии, рассматривается не только как предмет познания, но и как первопричина всех явлений с ним связанных. Сущность человека усматривается в том, что он в своей деятельности постоянно выходит за пределы реально данного, дистанцируется от него.

Философская антропология стремится философский анализ человека связать с конкретно-научными данными о человеке, со всем богатством конкретного знания о нем и опереться на это знание, добиться интеграции человековедческого знания. Человек рассматривается как целостное образование.

Суть антропологического принципа в философии, по мнению Б. Т. Григоряна, сводится к попытке определить основы и сферы «собственно человеческого» бытия, человеческой индивидуальности, субъективно-творческих возможностей человека, сделать его «мерой всех вещей», из него и через него объяснить как его собственную природу, так и смысл и значение окружающего мира [10, с. 7].

Важно отметить, что антропологическую философию характеризует стремление выделить в качестве специального предмета философского познания также и человеческого индивидуума в его различных измерениях и чертах его специфических качеств [10, с. 7].

Педагогическая антропология (Б. Г. Ананьев, О. Больнов, Г. Ноль, П. Петерсен, К. Д. Ушинский и др.) находит философские основания понимания сущности человека в философской антропологии.

Антропологический подход в педагогике базируется на восприятии человека как универсальной, активной, свободной и ответственной сущности, то есть его основополагающей способности быть субъектом своей жизни.

деятельности, своего образования и воспитания, основывается на вере в широкие потенциальные возможности человека и возможность развития этих потенций в педагогическом процессе.

Педагогическое взаимодействие как сущностная характеристика педагогического процесса соотносится с духовной целостностью человека и направлено на создание благоприятных условий его саморазвития, выявление и развитие природных задатков в способности. Формирование индивидуальности, то есть личностный генезис, рассматривается с позиций самовозрастающей рефлексии личности к собственному целостному восприятию.

Категориальная система педагогической антропологии строится на понятиях субъектности человека, рефлексивности, саморазвития, самоопределения, самообразования, самовоспитания.

Антропология является теоретическим, методологическим основанием гуманистической философии и психологии. Гуманистическая философия (философия существования) разрабатывается в трудах Н. А. Бердяева, Э. Брейсаха, М. Бубера, А. Камю, Г. Марселя, Ж. Сартра, М. Хайдеггера, Л. И. Шестова, К. Ясперса.

Основные положения, составляющие концепцию гуманистической философии:

- личный опыт конкретного человека уникален;
- источником всякого знания является анализ конкретного бытия человеческой личности;
- бытие (экзистенция) — единственно подлинная действительность;
- экзистенция (существование) предшествует сущности, то есть человек существует, действует и лишь затем определяет свою сущность, стремясь к своей индивидуальной цели;
- существовать — значит, создавать себя, индивидуальное «Я», занимаясь самостроительством своей личности, выбирать себя среди разнообразных форм и содержаний;
- экзистенция — это цепь неограниченных и непредвиденных актов сознания;
- существование человека — драма свободы, в каждой из неповторимых фаз процесса самосозидания оно придает новый смысл всем моментам, предшествующим этой фазе;
- от любого решения, от любого акта воли и выбора зависит та сущность, которую формирует бытие отдельной личности;
- существование человека неразрывно с окружающей средой;
- конкретное, индивидуальное «Я» живет всегда среди других людей, существует в глазах других, в отношениях с другими;
- не существует одного смысла, смыслов много, смысл субъективен, а следовательно его находят, углубляясь в себя, исследуя структуру своих собственных переживаний;

- единственная действительность живой личности — это ее собственная этическая действительность;
- настоящая деятельность для личности — не внешняя активность, а внутреннее решение;
- субъектность человека является ведущим условием его жизнедеятельности.

Представители гуманистической философии видят назначение человека в реализации требования «стать самим собой», в процессе жизни «определить свое самобытие» и через него «осуществить себя» в окружающем мире. Индивид должен творить себя сам.

Такое понимание назначения, сущности существования и природы человека определяет сущность педагогического процесса, его целей и задач, условий. Цель повышения квалификации состоит в том, чтобы научить учащихся (слушателей) творить себя как личность, учить их так, чтобы они создавали себя», то есть в развитии человека как субъекта собственной стратегии жизни. В этой связи решающее и первостепенное значение придается саморазвитию, самовоспитанию.

Основное назначение педагогического процесса, с позиций гуманистической философии, состоит в раскрытии и создании условий максимального развития индивидуальных возможностей человека, которое базируется на вере педагога в значительные потенциальные возможности человека, его природные задатки.

Ведущий признак педагогического процесса — взаимодействие. Педагогическое взаимодействие — это партнерские паритетные отношения между педагогом и учащимся, это встреча экзистенций двух личностей. Взаимодействие способствует осуществлению сущности человека.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС КАК СТРАТЕГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Идеи гуманистической философии и психологии являются методологической и теоретической основой организации и осуществления личностно-ориентированного педагогического процесса как альтернативы традиционного, авторитарно-императивного (личностно-отчужденного) педагогического процесса. На это указывают многие исследователи, педагоги-практики.

По мнению В. А. Сухомлинского, учащийся не может быть объектом воспитания, он объект самовоспитания. Организация обучения и воспитания как процесса самоосуществления, саморазвития является важнейшим фактором, предотвращающим негативное отношение учащихся к учению. Ведущая роль в реализации такой модели педагогического процесса на практике

принадлежит учителю, который стремится «смотреть на мир глазами тех, кого воспитывает» [11].

Основолоположник гуманистической психологии А. Маслоу утверждает, что все развитие человека детерминировано «изнутри» [12]. Вслед за А. Маслоу К. Роджерс отождествляет позитивное развитие человека с максимальным развитием заложенных в нем потенциалов.

Основным фактором позитивного развития личности К. Роджерс считает личностно ориентированное обучение, которое он характеризует как осмысленное, самостоятельно инициируемое, направленное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта [13]. Главной задачей педагога в контексте личностно-ориентированного образования является стимулирование осмысленного, ответственного учения. Преподавание при этом должно носить характер не трансляции информации, а активизации и стимулирования деятельности учащихся, в частности мыслительной деятельности.

В личностно-ориентированном педагогическом процессе система «учитель — ученик» рассматривается как постоянно развивающаяся духовная общность, где педагог не только создает оптимальные условия для развития позитивных потенциалов каждого учащегося, но и сам открыт новому опыту, новому знанию, инновационным технологиям, постоянно развивается и получает удовлетворение от своей профессиональной деятельности.

Концепция личностно-ориентированного образования опирается на фундаментальные психолого-педагогические исследования, посвященные природе педагогического процесса, его целостности (М. А. Данилов, В. С. Ильин, П. Ф. Каптерев, В. А. Сластенин), личностно-развивающим функциям обучения и воспитания (Д. А. Белухин, Б. П. Битинас, Е. В. Бондаревская, В. В. Горшкова, В. И. Данильчук, В. В. Сериков, Н. Е. Щуркова), особенностям, специфике профессиональной педагогической деятельности (Н. В. Кузьмина, Ю. Н. Кулюткин, Л. М. Митина, В. А. Сластенин, Ю. И. Турчанинова).

Теоретическое назначение концепции личностно-ориентированного образования состоит в раскрытии природы и условий реализации личностно-развивающих функций педагогического процесса, что способствует более глубокому и целостному пониманию его сущности.

Практическая ценность этой концепции состоит в разработке моделей и технологий для практики обучения и воспитания, которая должна быть в известной степени альтернативна традиционному педагогическому процессу.

Исходным пунктом разрабатываемой концепции является представление о личности как о цели и факторе развития в педагогическом процессе.

Личностно-ориентированное образование — это не формирование личности с заданными свойствами, а создание условий для оптимального проявления и всемерного развития личностных функций субъектов педагогического взаимодействия. Личностные функции — в данном случае это не

характерологические качества ее, а те проявления человека, которые делают его индивидуальностью, субъектом жизнедеятельности.

Опираясь на отечественные и зарубежные концепции личности в качестве таких функций можно выделить: мыследеятельностную, смыслотворческую, рефлексивную, мотивирующую (принятие и обоснование деятельности), опосредующую (по отношению к внешним воздействиям и внутренним импульсам поведения), коллизийную (видение скрытых противоречий окружающей действительности), критическую (в отношении предлагаемых извне ценностей и норм), аксиологическую, деятельностьно-творческую, ориентирующую (построение личностной картины мира — индивидуального мировоззрения), автономности, самоактуализации, саморегуляции, самореализации, саморазвития.

Полнота этих функций, их представленность в деятельности субъектов педагогического взаимодействия является ведущим критерием личностной направленности педагогического процесса.

ИНТЕРАКТИВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК МЕХАНИЗМ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Интерактивное педагогическое взаимодействие — это непосредственная целенаправленная межличностная коммуникация участников педагогического процесса. Особенностью этой коммуникации является способность педагога и учащихся «принимать роль другого», представлять, как их воспринимает партнер по общению и соответственно интерпретировать педагогическую ситуацию, конструировать собственные действия. В основе интерактивного взаимодействия лежит взаимовлияние участников педагогического процесса, которое базируется на личном опыте жизнедеятельности каждого.

Интерактивное взаимодействие это система взаимодействий: со стороны педагога — планируемых, со стороны учащихся — ситуативных и спонтанных, в процессе которых создаются условия оптимального развития их субъектности.

Процесс интерактивного взаимодействия предусматривает обмен деятельностью между педагогом и учащимися, где деятельность учащихся обусловлена деятельностью педагога и наоборот. Это процесс совместной деятельности педагога и учащихся, атрибутами которого являются: пространственное и временное присутствие участников, создающее условия для личностного контакта между ними; наличие общей цели, предвосхищаемого результата деятельности, отвечающего интересам всех и способствующего реализации потребностей каждого; планирование, контроль, коррекция и

координация действий; разделение ролей в едином процессе сотрудничества, общей деятельности между участниками; возникновение межличностных отношений. Интерактивное взаимодействие — это интенсивная коммуникативная деятельность участников педагогического процесса, разнообразие и смена видов и форм, способов деятельности.

Результат интерактивного взаимодействия предполагает последующее совершенствование моделей поведения и деятельности участников педагогического процесса. Среди ведущих признаков и инструментов интерактивного взаимодействия, выявленных благодаря анализу практики интерактивного взаимодействия, выделяют: полилог, диалог, мыследеятельность, смыслотворчество, межсубъектные отношения, свобода выбора, ситуация успеха, позитивность и оптимистичность оценивания, рефлексия и другие. Охарактеризуем их подробнее.

Полилог — «многоголосие», в котором можно услышать голос каждого участника педагогического взаимодействия; право каждого участника педагогического процесса на свою, индивидуальную точку зрения, свой голос, свой смысл по обсуждаемой проблеме; возможность существования любой точки зрения, любого смысла; отказ от абсолютных истин.

Диалог — восприятие участниками педагогического взаимодействия друг друга как равных партнеров, такими как есть; умение слушать и слышать друг друга; утверждение чужого «я» независимо от взглядов, характера; помощь педагога воспитаннику в формировании своего образа мыслей, своего видения проблемы, своего пути решения задачи; право каждого участника педагогического взаимодействия быть самим собой, выразить себя, реализовать свой потенциал по своей модели, своему плану; сотрудничество педагога и учащегося; восприятие партнера по педагогическому взаимодействию субъектом деятельности; потребность и способность к рефлексии своей деятельности, взаимодействия.

Мыследеятельность — организация мыслительной деятельности участников педагогического процесса; не усвоение учащимися готовых истин, а самостоятельное решение проблем через осуществление системы мыслительных операций; проблемное обучение; самостоятельное выполнение учащимися различных мыслительных операций — анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация и т. д.; сочетание различных форм организации мыслительной деятельности учащихся (в частности, индивидуальной, парной, групповой); процесс обмена мыслями между участниками педагогического процесса.

Смыслотворчество — процесс осознанного создания субъектами педагогического взаимодействия нового содержания, значения предметов и явлений действительности; выражение своего индивидуального отношения к явлениям действительности; рефлексия с позиций своей индивидуальности; каждый участник педагогического процесса создает (творит) собствен-

ный смысл об изучаемом, рассматриваемом явлении, событии, ситуации, предмете; обмен индивидуальными смыслами между участниками педагогического взаимодействия; обогащение индивидуального смысла за счет обмена, соотношения с другими смыслами; содержание педагогического процесса становится продуктом, результатом смыслов творчества его участников.

Межсубъектные отношения — участники педагогического взаимодействия (педагог и учащийся) являются субъектами педагогического процесса, то есть его полноправными участниками, самостоятельными, творческими, активными, ответственными; субъектность учащегося во многом определяется субъектной позицией педагога; каждый участник педагогического процесса сам создает условия своего развития.

Свобода выбора — возможность участников педагогического процесса в сознательном регулировании и активизации своего поведения, педагогического взаимодействия, которые способствуют их оптимальному развитию, саморазвитию; возможность проявления субъектами педагогического взаимодействия своей воли; способность человека к сознательному регулированию и активизации своего поведения; потребность в преодолении препятствий, трудностей; возможность участников педагогического процесса действовать самостоятельно; возможность действовать, взаимодействовать; осознанная ответственность за осуществляемый выбор.

Ситуация успеха — целенаправленное создание комплекса внешних условий, способствующих удовлетворению, радости, проявлению спектра положительных эмоций участниками педагогического процесса; позитивность и оптимистичность оценивания; разнообразие педагогических средств, способствующих успеху в деятельности учащихся и педагога; успех как мотив к саморазвитию, самосовершенствованию; организация деятельности учащихся на принципах полилога, мыследеятельности, смыслов творчества.

Позитивность, оптимистичность оценивания — отсутствие в педагогическом взаимодействии отрицательных и полярных оценок; стремление педагога при оценке деятельности учащихся, педагогического взаимодействия подчеркнуть ценность, неповторимость, значимость результата, достижения личности; тенденция подчеркнуть позитивное изменение состояния (развития) учащегося; право учащегося на самооценку, оценку деятельности педагога, педагогического взаимодействия; стремление педагога возвысить (но никак не унижить) достоинство учащегося; опора в оценке деятельности на положительное; создание ситуации успеха в деятельности через оценку; преобладание положительных эмоций у педагога в процедуре оценивания; недопустимость сравнения достижений одного учащегося с достижениями другого.

Рефлексия — самоанализ, самооценка участниками педагогического процесса своей деятельности, взаимодействия; потребность и готовность учащихся и педагога зафиксировать изменения своего состояния и определить причины этого изменения; процедура фиксации субъектом педагогического взаимодействия, саморазвития в педагогическом процессе.

Вышеназванные признаки интерактивного взаимодействия детерминируют друг друга, интегрируются в единый комплекс атрибутов, составляющих содержательную и технологическую основу процесса развития субъектности педагога в профессиональном образовании, любого компонента этого процесса.

Интерактивное педагогическое взаимодействие является альтернативой традиционному педагогическому воздействию, определяющему сущность авторитарно-императивного, личностно-отчужденного педагогического процесса. Приоритетами интерактивного педагогического взаимодействия являются такие характеристики, как процессуальность, деятельность, общение, диалог, возможность самовыражения, смыслов творчества, рефлексия и др. Традиционное педагогическое воздействие направлено на выполнение обязательной программы, трансляцию знаний, формирование умений и навыков обучаемых.

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩЕЕ СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕЛИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Термин «активные методы обучения» нашел распространение как в педагогической теории, так и в практике образования. Многие исследователи рассматривают эти методы как альтернативу традиционным методам, не рефлексируя признаки активных методов обучения, не выявляя их сущности.

Сравнение традиционных и активных методов обучения, соотнесение их механизмов действия позволяют определить, что активные методы, в отличие от традиционных (репродуктивных), являются продуктивными, то есть провоцируют участников педагогического взаимодействия к саморазвитию, к самоактуализации, к творческой самостоятельности. Активные методы ставят учащихся и педагога в позицию субъектов собственного образования, собственного развития, в том числе профессионального развития. Интерактивное педагогическое взаимодействие является интегрированным признаком активных методов обучения и воспитания.

Структура интерактивного педагогического взаимодействия является основанием классификации активных педагогических методов. В соответствии с ведущей функцией того или иного метода в организации педагогического взаимодействия, методы могут классифицироваться по разным группам. Выделим, например, методы:

- создания благоприятной атмосферы, установления коммуникации;
- обмена деятельностью;
- мыследеятельности;
- смыслов творчества;

- организации рефлексивной деятельности;
- интегрированные (интерактивные игры).

Охарактеризуем названные группы методов.

Методы создания благоприятной атмосферы, установления коммуникации. Процессуальной основой имеют «коммуникативную атаку», организуемую педагогом для оперативного включения в совместную деятельность, во взаимодействие каждого участника педагогического процесса. Способствуют самоактуализации каждого из учащихся, их конструктивной адаптации в складывающуюся педагогическую ситуацию. Среди методов: «Подари цветок», «Комплимент», «Имя и жест», «Аллитерация имени», «Прогноз погоды», «Если бы я был явлением природы...», «Если бы я был животным...», «Отыщи кого-нибудь», «Кто откуда».

Методы обмена деятельностью. Предполагают сочетание групповой и индивидуальной работы участников педагогического взаимодействия, совместную деятельность участников педагогического процесса, тесную корреляцию деятельности педагога и учащихся. Среди методов: «Метаплан», «Мастерская будущего», «Перекрестные группы», «Мозаика», «1 x 2 x 4», «Аквариум», «Интервью», «Круглый стол», «Мозговой штурм».

Методы мыследеятельности. С одной стороны, повторяют функции методов предыдущей группы — создают благоприятную атмосферу, способствуют мобилизации творческих потенций учащихся, а с другой — провоцируют на активную мыслительную деятельность, выполнение различных мыслительных операций, осуществление осмысленного, осознанного выбора. Среди методов: «Четыре угла», «Выбери из пяти», «Выбор», «Логическая цепочка», «Интервью», «Дюжина вопросов», «Поменяемся местами», «Цветные фигуры», «Смена собеседника», «Самооценка». Важнейшим процессуальным атрибутом названных методов является интенсивная коммуникативная деятельность участников.

Методы смыслов творчества. Ведущей функцией имеют создание учащимися своего индивидуального смысла об изучаемых явлениях, проблемах, обмен этими смыслами, разработку участниками педагогического взаимодействия нового содержания педагогического процесса. Среди методов: «Алфавит», «Ассоциации», «Сочиняем сказку», «Заверши фразу», «Минута говорения», «Интеллектуальные качели».

Методы организации рефлексивной деятельности. Направлены на фиксирование участниками педагогического процесса состояния своего развития, причины этого, оценки эффективности состоявшегося взаимодействия. Среди методов: «Рефлексивный круг», «Зарядка», «Рефлексивная мишень», «Рефлексивный ринг», «Ключевое слово», «Поменяемся местами», «Острова», «Заверши фразы».

Интегрированные методы (интерактивные игры). Объединяют все ведущие функции вышеуказанных активных педагогических методов.

В педагогическом процессе могут использоваться интерактивные игры: «Давай, делай!». «Гостиница», «Икебана», «Биоценоз», «Школа», «Взаимодействие», «Полет на воздушном шаре», «Социальная роль ("Пожарник")», «Аквариум».

ЛИТЕРАТУРА

1. Кулюткин Ю. Н. Психологическая природа деятельности // Творческая направленность деятельности педагога / Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. Л., 1978. С. 7—10.
2. Шубинский В. С. Человек как цель воспитания // Педагогика. 1992. № 3—4. С. 37—43.
3. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. М., 1991.
4. Иванов Д. А., Тубельский А. И. Разработка концептуальных оснований трансляции и освоения нетрадиционного педагогического опыта на базе экспериментальных площадок // Вопросы методологии. 1992. № 2. С. 85—92.
5. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности. Л., 1987.
6. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М., 1976.
7. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Мн., 1976.
8. Дурай-Новакова К. М. Проблемы и задачи спецкурса «Профессиональная готовность студентов к педагогической деятельности» в системе подготовки учителей // Теория и практика высшего педагогического образования: Сб. науч. тр. М., 1984. С. 51—59.
9. Турчанинова Ю. И. Как помочь учителю стать... учителем? // Директор школы. 1991. № 2. С. 23—27.
10. Григорьян Б. Т. Философская антропология. М., 1982.
11. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива. М., 1981.
12. Маслоу А. Мотивация и личность: Пер. с англ. СПб., 1999.
13. Rogers C. Client — centered therapy: its current practice, implications and theory. Boston, 1965.

Учебное издание

**КОНЦЕПЦИЯ
базовых курсов
повышения квалификации
специалистов образования
Республики Беларусь**

Пособие

**Андарало Александр Иванович
Кашлев Сергей Семенович
Шилова Елена Савельевна**

Редактор Н. И. Копысова

Оригинал-макет А. А. Покало

Подписано в печать 27.08.03. Формат 60×84 ¹/₁₆. Бумага офсетная. Гарнитура *Ариал*.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 1,3. Уч.-изд. л. 1,7. Тираж 100 экз. Заказ 494.

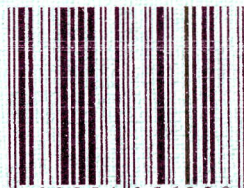
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка». Лицензия ЛВ № 196 от 04.02.03. 220050, Минск, Советская, 18.

Издатель и полиграфическое исполнение: Учебно-издательский центр БГПУ.
Лицензия ЛП № 486 от 02.04.02. 220007, Минск, Могилевская, 37.

864 p.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

ISBN 985-435-622-1



9 789854 356228