

ВОВЛЕЧЕННОСТЬ И ХАРАКТЕР ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ КАЧЕСТВА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Е.В. Гелясина

Витебск, Витебский областной институт развития образования
(e-mail: elena_porokova@list.ru)

В системе повышения квалификации педагогов накопилось довольно много противоречий, которые не позволяют ей в полной мере выполнять возложенные на нее функции. Это актуализирует необходимость разработки путей и принципов обновления системы повышения квалификации. Теоретические основы проводимых преобразований оформляются в виде концепции, которая в предельно общем виде фиксирует сущность предлагаемой проектной идеи. Важный аспект разработки концепции – определение ее нормативных оснований (теоретических детерминант). Их создание будет являться основным целевым ориентиром нашей работы. Таким образом, цель работы – выявить нормативные основания концепции, выступающие детерминантами качества повышения квалификации педагогов.

Материал и методы. Решение задач исследования осуществлялось с использованием феноменолого-герменевтического метода, позволяющего осуществить контекстно-ориентированный анализ и интерпретацию философских, психологических и педагогических научных текстов. Наряду с этим был использован метод конструирования, который позволил создать и описать детерминанты качества повышения квалификации. В качестве практических методов применялся педагогический эксперимент, который проводился на 29 инновационных площадках Министерства образования Республики Беларусь и на базе Витебского областного института развития образования с целью практической апробации концепции и доказательства эффективности построения непрерывного повышения квалификации с учетом выявленных детерминант.

Результаты и их обсуждение. Создание концепции модернизации системы повышения квалификации педагогов сопряжено с определением ее теоретико-методологических детерминант. Это требует контекстного переосмысления парадигмальных оснований методологических подходов, составляющих теоретический фундамент разрабатываемой концепции. Философский уровень этого фундамента представлен антропологическим подходом; общенаучный – системно-деятельностным, субъектным и компетентностным; научно-педагогический – контекстным и задачным подходами. Феноменологическая деконструкция парадигмальной составляющей выше перечисленных подходов и последующий контекстный «анализ через синтез» результатов деконструкции позволили выявить детерминанты качества повышения квалификации педагогов.

Первая из них выражает обусловленность качества образовательного процесса, реализуемого на повышении квалификации степенью вовлеченности в него педагогов. В психологии вовлеченность трактуется как определенное психологическое состояние личности, имеющее позитивный эмоционально-мотивационный модус. Это состояние возникает у человека в процессе заинтересованного решения задачи, максимальной актуализации личностного потенциала. На вовлеченность, как отмечает А.В. Bakker [6], указывают: а) энергичность, которая проявляется в настойчивости, целеустремленности, оптимизме человека, решающего задачу; б) включенность, выражающаяся в «полном погружении» в процесс решения задачи, готовности преодолевать препятствия; в) профессиональная эффективность, обнаруживающаяся в понимании человеком ценно-

сти того, что он делает как профессионал. Вовлеченность в обучение обусловлена степенью осмысленности человеком данного процесса. Следуя Д.А. Леонтьеву и Е.Н. Осину [3] смысл является феноменом бытийного порядка. О наличии смысла у человека свидетельствует его включение в широкий контекст жизни, установление тесных связей со всем тем, что для него имеет значение. Если нечто действительно имеет значение для человека, то оно не существует изолированно, напротив оно является прочно укорененным в его жизненный мир. Феномен противоположный осмысленности – смыслоутрата, маркирует личность, выпавшую из мира, утратившую с ним органическую связь и чувство собственной значимости, опустошенную и фрагментированную.

Аргументированное объяснение того, почему люди ощущают «полноту жизни» от вовлеченности в деятельность предложено М. Чиксентмихайи [5]. Он называет ощущения полноты жизни потоковыми, т.е. теми, которые придают осмысленность деятельности, обуславливают возникновение у человека чувства собственной значимости и глубокого удовлетворения от осуществляемой деятельности. Поточковые ощущения конструируют новую, создаваемую самим человеком реальность, привносят в его деятельность «дух первооткрывательства», раскрывают новые возможности и перспективы для обогащения опыта.

Описанная выше детерминанта указывает на необходимость конструирования процесса повышения квалификации педагогов с учетом принципа их вовлеченности в образовательный процесс. Это предполагает создание условий для осознания педагогами личностной значимости непрерывного профессионального самосовершенствования, наделяния смыслом всего происходящего на повышении квалификации, проявления авторской позиции, инициативы и самостоятельности.

Вторая детерминанта качества повышения квалификации – характер профессионального взаимодействия педагогов в образовательном процессе. Взаимодействие субъектов является механизмом реализации образовательного процесса. Именно благодаря взаимодействию оказывается возможным развитие субъектов образования. Явление взаимодействия, имеет социальную природу. В его содержании зафиксирован не только процесс обмена информацией между партнерами, но и организация их совместных действий, направленных на достижение общей цели. Взаимодействие субъектов повышения квалификации обуславливает не только изменение содержания их индивидуальной деятельности, но и выступает действенным механизмом профессионального совершенствования. Каждый педагог, включенный в процесс повышения квалификации, является носителем уникального профессионального опыта. В процессе взаимодействия, осуществляющегося в ходе работы педагогов над групповым заданием, этот опыт переходит в интерсубъективный план, переосмысливается, а его идеи становятся достоянием всей группы. Однако, не всякое взаимодействие создает предпосылки для протекания названных процессов. Это оказывается возможным только в условиях создания новой формы профессиональной общности, обеспечивающий принципиально «иной сюжет» для осуществления педагогами учебно-профессиональных действий, проявления ими субъектных качеств.

В современной психологии субъектность позиционируется как особое качество личности. Атрибутами субъекта выступают активность, сознательность, уникальность, способность делать свой выбор и нести за него, формулировать цели, планировать и осуществлять детальность по их достижению, рефлексировать. Активность как неотъемлемое качество человека обусловлена его потребностью преодолевать свои собственные границы и границы сложившихся ситуаций. Природа человека такова, что он способен к самоизменению и изменению других людей. Это указывает на то, что субъектность педагога выражается не только в том, что он оказывает воспитательное влияние на личность ребенка, но сам меняется. Педагог, будучи субъектом профессиональ-

ной деятельности и профессионализации, способен выявить комплекс факторов, обуславливающих его профессиональные изменения, оценить интенсивность этой динамики, последствия, выразить их в языке. Благодаря языковой артикуляции педагог способен осуществить рефлекссию, зафиксировать свою активность, оценить ее результаты, осознать себя как действующего и инициативного «агента перемен» в своей профессиональной судьбе.

Раскрывая сущность субъектности педагога, необходимо обратить внимание на то, что субъектность не замыкается на самой себе. Она всегда предстает в «проявленной активности». Педагог как субъект деятельности фиксирует в своем сознании в идеальной представленности ценности, смыслы, действия, отношения с другими людьми.

Важным условием формирования субъекта педагогической деятельности является профессиональная со-бытийная общность. Лингвистическим ключом, позволяющим раскрыть феномен со-бытийности, является морфема «со». Она означает равенство, подобие, совместность. Исходным в формировании со-бытийной профессиональной общности является особого рода внимание, которое педагог проявляет к себе и своим коллегам. Оформившись, со-бытийная общность, нуждается в поддержании. Условием этого является совместная деятельность педагогов, их включение в проживание профессионально-значимых ситуаций. Последние являются «точками стягивания» жизненных миров, перекрестьем эмоционально-психологических и ценностно-смысловых пространств, в которых происходит встреча «Я» и «Ты» и рождается чувство «Мы». Коммуникация участников в со-бытийной общности построена как трансакция (О.И. Матяш [2]). Это означает, что партнеры в процессе взаимодействия «одновременно активны». Выполняемые ими коммуникативные роли (отправителя и получателя) постоянно меняются. Каждый из партнеров ориентирован на ответную реакцию, корректирует свое поведение в соответствии с действиями другого. Взаимодействие, как отмечает О.И. Матяш, в такой коммуникации предстает как сквозной процесс, где смыслопорождение, смысловыражение и смысловосприятие осуществляется каждым из партнеров, независимо от того, какую коммуникативную роль он играет в данный момент времени. Для образной характеристики коммуникации участников со-бытийной общности будет уместной использование метафоры «танец», которую предложила О.И. Матяш. Участники коммуникации как партнеры в танце настраиваются друг на друга, стараются понять внутренний мир другого. Если «душевного резонанса» не произошло, то сколь бы ни был богатым профессиональный опыт каждого педагога в отдельности, взаимообогащения не состоится. Таким образом, в событийной профессиональной общности имеет место не просто одновременное действие участников повышения квалификации, а со-действие. Онтологическим условием со-действия выступает событие. Событие как философский феномен раскрывается в работах представителей постмодерна. Они понимают событие как ситуацию, противопоставленную повседневности и обыденности. Событие – это то, что НЕ происходит естественным образом, самым собой. Событие стахостично, оно создает варианты возможного будущего и «вершит судьбу». О судьбоносности как атрибуте события пишет Т.М. Ковалева [1]. Она экстраполирует представления постмодернистов о событии на образовательную практику. Это позволяет ей рассмотреть образовательное событие как особое обстоятельство, которое переживается и оценивается человеком как знаковое.

Мы считаем целесообразным рассматривать событие как единицу образовательного процесса, реализующегося на повышении квалификации. При этом, для понимания сущностных характеристик события важно учитывать различия, сделанные в работе А.М. Пятигорского [4]. Суть этих различий заключается в несводимости друг к другу феноменов: «знание о событии», «событие знания», «знание о событии знания». Так, знание о событии представляет собой знание о сущности объектов – овладение

единицами содержания повышения квалификации. Однако, как показывает практика, «техническое освоение» выделенных содержательных единиц, еще не обеспечивает готовность педагога эффективно решать профессиональные задачи. «Подлинная» готовность детерминирована переживанием педагогом «события знания», преодолением им границы «Я – Мир профессии», выстраиванием отношений к этому миру, «вписыванием» себя в данный контекст. А.М. Пятигорский убедительно показывает, что только через событие знания мысль может постичь объект познания. Процесс получения знания порождает содержание знания (но вовсе не наоборот). Поэтому событийный «уклад» образовательного процесса, реализуемого на повышении квалификации, требует опоры на инициативу педагогов, проблематизации ими субъектного опыта, включения в совместную деятельность по поиску новых способов решения профессиональных задач и оценке их педагогического потенциала. Последним звеном «событийного цикла» является знание о событии знания. Это знание, рождается в процессе рефлексии, обращения педагога к основаниям осуществляемой им деятельности.

Заключение. Базовыми нормативными основаниями концепции, раскрывающей общее видение процесса обеспечения качества системы повышения квалификации педагогов являются: 1) детерминанта вовлеченности обучающихся в процесс повышения квалификации и полноты задействования их профессионального опыта; 2) детерминанта событийного характера взаимодействия субъектов повышения квалификации.

Список использованных источников:

1. Ковалева, Т. М. Среда и событие : к дидактике тьюторского сопровождения /Т. М. Ковалева, М. Ю. Жилина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/05/co-existence.pdf>. – Дата доступа: 02.01.2018.
2. Матяш, О. И. Человеческая коммуникация: опыт смыслозначивания / О. И. Матяш // Вестник РУДН. – Сер. Философия. – 2012. – № 1. – С. 55-74.
3. Осин, Е. Н. Смыслотрата и отчуждение / Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев // Культурно-историческая психология. – 2007. – № 4. – С. 68–77.
4. Пятигорский, А. М. Непрерываемый разговор / А. М. Пятигорский. – СПб. : Азбука-классика, 2004. – 432 с.
5. Чиксентмихайи, М. Поток : психология оптимального переживания / М. Чиксентмихайи . – М. : Смысл, 2011. – 460 с.
6. Bakker, A. B. Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers / A.B. Bakker, P.M. Bal [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://matthijsbal.com/articles/Bakker_Bal_2010_JOOP.pdf. – Дата доступа: 09.12.2019.

УДК [37.013.42+364-43]:316.772:39:304.4

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕР К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

В.И. Казаренков

*Москва, Российский университет дружбы народов
(e-mail: vikprof2003@yandex.ru)*

Т.Б. Казаренкова

*Москва, Международный научный центр «СОЦИУМ 2035»
(e-mail: tatyana@yandex.ru)*

Интенсивное обновление содержания современного общества ориентирует педагогическую науку практику на поиск резервов высшей школы для качественной подготовки специалиста. Целостная подготовка специалиста социальной и образовательной