

*Kizlarhon Azizova,
Researcher,
Tashkent State Pedagogical University*

Improving Vocational Pedagogical Mastery of Advanced Training Teachers

Key words: *pedagogy, professional development, professional pedagogical skills.*

Annotation: *the article deals with the problem of improving the professional pedagogical skills of teachers in raising qualifications.*

Плодотворное решение современных проблем воспитания требует более общей постановки вопроса, которая должна включать в себя уточнение роли и места собственно воспитательной работы в деятельности современной системы образования. Попытаемся для этого проследить динамику изменения основных аспектов, характеризующих воспитание и прежде всего такой аспект проблемы, как социальная востребованность обучения и воспитания в их взаимодействии.

Проблемы воспитания традиционно находились в центре внимания отечественной педагогики на протяжении всех десятилетий советского периода. Причины этого явления достаточно очевидны. Воспитание ассоциировалось с выполнением государственного и общественного "заказа" в плане личностного формирования. Вопрос о содержании и характере самого "социального заказа" провозглашался достаточно декларативно. Принципиально неизменным оставалось лишь признание необходимости общественно востребованных воспитательных кондиций. Таким образом, процесс воспитания мыслился необходимым и достаточно важным звеном целостного образовательного процесса.

Процессы радикальных преобразований, произошедших в российском обществе, привели к ощутимым изменениям в расстановке образовательных приоритетов. Воспитание многими субъектами образовательного процесса перестало восприниматься как один из основополагающих, первичных аспектов педагогической деятельности в системе образования. При этом достаточно очевиден фактический приоритет понятия "обучение". Тем самым в постсоветский период понятие "воспитание" было существенно дезавуировано в ряду других образовательных приоритетов. Мы полагаем, что основная причина данного феномена заключается в объективно сформировавшейся тенденции к индивидуализации в образовании, нашедшей свое воплощение в тяготении к индивидуально-личностному подходу. Механистически акцент в направленности деятельности личности ставился либо на индивидуальные, либо на общественно значимые цели.

А при примате индивидуализации как приоритете системы образования основной акцент не может не переноситься с коллективно-групповых на индивидуально-личностные методологии решения проблем, поскольку для индивидуалистично направленной личности ее сила предполагается истекающей из собственных усилий на достижении индивидуально значимых целей, тогда как объединение усилий людей признается необходимым лишь постольку, поскольку оно способствует решению индивидуальных проблем индивида.

При этом обученность данного индивида, отождествляющаяся с образованием и образованностью, видится одним из ведущих средств достижения индивидуальных целей. Вопрос о вое-питании такого "индивида" практически снимается воспитанность представляется некоей "добавкой" к обученности и выражается в чисто внешних формах проявления этикета.

В то же время по сути дела обучение и воспитание предстают в образовательном процессе как два тесно связанных, но в чем-то противостоящих процесса: если обучение базируется на мотивации, привнесенной педагогом в образовательный процесс, то воспитание как деятельность направлена на формирование способности к созданию "самотивации" в познавательной деятельности. Вследствие этого потеря интереса российской педагогики 80-90-х годов к проблематике воспитания представляется не совсем понятной, ибо индивидуализация образовательного процесса, переход от культуры обучения к культуре образования, предполагает, просто не может не предполагать интерес к проблематике самовоспитания, а тем самым и к воспитательным умениям педагога как одному из аспектов -причем аспекту одному из наиболее важных - педагогического мастерства учителя.

Одно дело организовать постоянный и устойчивый интерес к образовательной, познавательной деятельности на базе индуктивных и дедуктивных способов погружения в материал, другое - сформировать способность у подопечного к самообеспечению мотиваций, его способность к самоактуализации. Ведь привыкание к постоянной мотивации извне приводит со временем к неспособности субъекта к "неинтересной" для него на настоящий момент деятельности. А, следовательно, и к творческой деятельности в целом: субъект, не способный сделать для себя интересным *любое дело* обречен на роль исполнителя чужой воли.

Таким образом, как сам тезис об "отмирании" проблем воспитания, равно как его практическое негласное воплощение в жизнь при современной перестройке образования в нашей стране на "западный манер" не имеет под собой почвы, если целевой **установкой** системы образования постулируется творческая индивидуальность.

В этом случае ученик оказывается перед дилеммой: либо самоактуализировать себя и добиться тем самым необходимой самотивации в образовательной деятельности, либо его включенность в образовательную деятельность, лишенная мотивации, фактически выродится в имитацию деятельности, как это нередко наблюдается у старшеклассников.

Отсюда становится "понятной" наивность надежд на "заинтересовывание" ученика - вне зависимости от возраста и этапа познавательного развития - как фактор обеспечения результативности системы образования. Что же касается отличников среди старшеклассников, в их отношении можно сделать достаточно категоричный вывод: эти люди обладают способностью к самотивации.

И здесь встает вопрос о двойственном характере воспитания как педагогической технологии. Фактическое существование в отечественной системе образования такого необходимого компонента педагогического мастерства, как способность к осуществлению воспитания как деятельности, даже если это не всегда явно

провозглашается, требует специального разговора о фактическом существовании педагогических технологий, позволяющих отчуждать воспитательные результаты. Процесс формирования постулированной выше необходимости процесса становления самоактуализации учеников требует от педагога прежде всего отслеживания реакций учеников на всякое педагогическое воздействие по изменению мотивации в образовательной деятельности. Иными словами, педагогу необходимо создать устойчиво функционирующую обратную связь с учениками. Представляется, что активизация обратной связи в образовательном процессе достигается главным образом при помощи оценивания педагогом учащихся. И хотя это уже иная проблема, хотя и тесно связанная с рассматриваемым нами вопросом формирования педагогического мастерства, следует на ней все же остановиться.

Поиск путей объективного оценивания образовательных результатов в последние годы активизировался благодаря исследованию подходов к созданию государственных стандартов образования. Внедрение подобных стандартов немыслимо без создания практической процедуры фиксации результатов образовательной деятельности, исключаящей (или, по крайней мере, резко снижающей) пристрастно-субъективное начало в отслеживании единых по стране образовательных потребностей.

Подчеркнем, что долгое время считалось аксиоматичным мнение, что идеальной целью всякого рода оценок должно быть оценивание объективное. Иными словами, учитель должен по возможности четко, строго и, главное, беспристрастно фиксировать меру успеха в конкретной работе, будь то решение задачи или сочинение. При этом имелось в виду, что объективное оценивание - вещь сложная и достижимая отнюдь не всегда, однако именно к этому идеалу необходимо в любом случае стремиться. Именно он в конечном счете мыслился мерилем педагогического мастерства и профессионализма преподавателя в вопросах оценивания.

Однако во многих случаях определение меры адекватности оценки не только сложен, но и вообще невозможен. Таковы, к примеру, все задания, содержащие творческий компонент (сочинение, самостоятельная исследовательская работа и т.д.). Можно, конечно, воздерживаться от оценивания творческих работ, как нередко поступают многие учителя. Однако *практически все* работы учащихся в области гуманитарного образования именно таковы.

References:

1. *Improving the training of engineering and teaching staff at the university: ed. VA. Slastenina. Barnaul, 1989; 162.*
2. *Improving the training of future teachers. Lviv, 1990; 144.*
3. *Tomin NA, Belokur NF. Formation of the educational skills of the future teacher in the process of the university general pedagogical training. Chelyabinsk, 1986; 72.*
4. *Slastenin VA. Teacher and time: Soviet pedagogy, 1990, № 9; 3*