

ИНТЕРАКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

И.Ю. Тарханова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории
и методики профессионального образования

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского»*

Долгое время квалификация работника измерялась тремя вопросами: Где Вы учились? Сколько? Что Вы изучали? Но сегодня знание-ориентированная концепция уходит в прошлое. Значение имеет лишь то, что специалист может делать по окончании обучения. В компетентностной парадигме образование перестает быть процессом трансляции знаний – акцент перемещается на умение учиться и на самостоятельное освоение материала. Уменьшается важность усвоения фактов, уступая место овладению умением поиска и интерпретации информации и превращения ее в новое знание. На сегодняшний день в России к такому подходу больше всего готово дополнительное профессиональное образование (ДПО), или, если пользоваться зарубежной терминологией – Continuing vocational education and training (продолженные профессиональные образование и подготовка).

В отличие от образования базового, повышение квалификации направлена на помощь индивидууму в:

- улучшении или модернизации наличествующего уровня компетенции,
- получении новых навыков решения проблемных профессиональных ситуаций,
- продолжении личностной и профессиональной самореализации.

Анализ различных моделей дополнительного профессионального образования преподавателей высшей школы показывает, что акцент в

современных предложениях по повышению квалификации сделан на создание условий для выбора слушателями дидактически и профессионально приемлемого материала. В образовательных программах для профессорско-преподавательского состава вуза всё чаще создаются возможности для перехода от адаптивных схем освоения предлагаемого материала к практике формирования социальной уверенности на основе рефлексии профессионального опыта и интеграции различных установок и запросов. Поэтому традиционные стратегии знаниево-ориентированного подхода в повышении квалификации преподавателей высшей школы представляется неэффективными, на смену им должны прийти интерактивные стратегии организации образовательного процесса, продуцирующие готовность к диалогу, взаимному обучению и росту компетентности на основе рефлексии профессионального опыта.

Однако, в современной дидактике нет единого мнения о сущности и содержанию интерактивного обучения. Отмечается, что сама идея интерактивности в обучении возникла в середине 1990-х годов с появлением первого веб-браузера, и сегодня ряд специалистов трактует это понятие как обучение с использованием компьютерных сетей и ресурсов сети Интернет. Есть также и более широкое толкование: интерактивный от английского «interact» («i nter» — «взаимный», «act» — «действовать»), т.е. способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком).

Такая дефинитивная неопределенность, на наш взгляд, снижает возможность применения технологического подхода к определению сущности и содержания образовательных интеракций. На сегодняшний день интерактивное обучение, скорее, специальная форма организации познавательной деятельности.

Вместе с тем, интерактивное обучение подразумевает вполне конкретные и прогнозируемые цели, например, создания комфортных условий обучения, при которых слушатель чувствует свою успешность, свою интеллектуальную

состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Поэтому можно говорить об интерактивной стратегии организации образовательного процесса. При этом, стратегия обучения, в отличие от технологии, определяет лишь конвенциональные рамки, на которых будет выстроен процесс обучения. Мы согласны с мнением авторов пособия «Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании» [4], в том, что понятие «стратегия обучения» значительно шире понятия «образовательная технология». На смысловое наполнение этого понятия существенным образом воздействовала новая педагогическая философия, которая не рассматривает преподавание как единственный приемлемый механизм обучения.

Использование интерактивной стратегии обучения предусматривает моделирование профессиональных ситуаций, совместное решение поставленных проблем. Исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса (в том числе преподавателя) или какой-либо идеи (в том числе транслируемой автором программы). В такой ситуации слушатель становится субъектом взаимодействия, активно участвует в процессе обучения, следуя своим индивидуальным маршрутом, разрешая свои образовательные запросы.

Анализ опыта Факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, позволяет отметить выигрешность интерактивных стратегий организации занятий для профессорско-преподавательского состава. Модули, построенные на основе реализации стратегии интерактивности, традиционно более популярны у слушателей, а освоенный таким образом материал чаще становится основой для итоговой квалификационной работы и выбора направления самообразования.

Несмотря на различие форм реализации интерактивных стратегий обучения, в своей работе мы придерживаемся определенного алгоритма организации занятий:

1. Вводная часть, как правило, апеллирует к профессиональному опыту слушателей, актуализирует затруднения, возникающие у них в ходе организации учебных занятий.

2. Основная часть предполагает выяснение позиций участников, сегментацию аудитории и формирование целевых групп по общности позиций, с последующей организацией коммуникации между сегментами. Задача куратора взаимодействия (модератора), при этом – организация интерактивного позиционирования (смыслообразование и создание участниками нового набора позиций).

3. Рефлексия и обратная связь.

Наибольшую эффективность в реализации данного алгоритма показали такие интерактивные стратегии обучения как: стратегии критичного обучения [3], стратегия коллаборативного обучения (от collaborative – общий, объединенный, совместный) [5], стратегии контекстного обучения (контекст – система внутренних и внешних факторов деятельности человека в конкретной ситуации) [1], стратегии фасилитированного обучения [2].

В заключение отметим, что структура интерактивных образовательных стратегий – это конкретное воплощение обобщенных принципов новых педагогических парадигм, суть которых заключается в том, что главный агент в образовании – обучающийся. Задача современной высшей школы в рамках компетентностного подхода – формирование у студентов навыков открытия собственного знания и формирования собственных компетенций. А для того что бы решать такие задачи на учебных занятиях, преподаватели должны сами освоить роль интерактора. Таким образом, внедрение интерактивных стратегий повышения квалификации профессорско-преподавательского состава меняет роли практически всех субъектов университетского образовательного процесса.

Список литературы:

1. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991.
2. Димухаметов, Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации: монография [Текст] / Р.С. Димухаметов. – Алматы: Мин. образования Республики Казахстан, Республиканский ин-тут повышения квалификации руководящих и научно-педагогических кадров системы образования, Центр пед. исследований РИПКСО, 2005.
3. Загашев, И. О., Заир-Бек, С. И. Критическое мышление: технология развития. Перспективы для высшего образования. [Текст] / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб.: Скифия, 2003.
4. Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: Методические рекомендации [Текст]. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.
5. Dillenbourg, P. Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches. Advances in Learning and Instruction Series. New York, NY: Elsevier Science, Inc. 1999