Организационные формы повышения квалификации педагогов

Гульшат Рафаильевна Юсупова, специалист Научно-методического центра, г. Бугульма

Современное информационное общество требует организации обучения школьников в деятельностно-ценностном ключе, когда наряду с собственно познавательной действуют информационные и коммуникативные компоненты деятельности, влияющие на систему ценностей ученика. Должна быть создана система развития деятельностей по взаимодействию с внешним и внутренним миром. Решению проблемы может способствовать повышение квалификации педагогов при деятельностно-ценностном обучении.

Главным элементом используемой технологии работы становится дифференцированное закрепление на семинарах-практикумах, занятиях сложной нелинейной структуры, где применяются групповые виды организации учебной деятельности. На семинаре-практикуме выполняют задание трёх уровней.

Задания минимального уровня задают типично репродуктивную деятельность с невысокими результатами. Задания общего уровня предполагают работу с элементами действий по образцу (опорные карточки), но весь фактический материал приходится реконструировать по памяти, самостоятельно выстраивать формулировки, тем самым восстанавливая факты и воспроизводя способы коммуникации. Налицо реконструктивный тип учебной деятельности с применением знаний в частично знакомой, но изменённой ситуации, с ориентацией на признаки и отношения групп сходных ситуаций, подбираемых эмпирически и пригодных главным образом для решения данной задачи. Результаты обучения на таких задачах тоже ограниченные, так как допускают перенос в пределах узкой полосы.

Наконец, задания *продвинутого уровня* выполняются с применением знаний в новой, незнакомой ситуации и предполагают вариативный характер деятельности. Формирующиеся при этом навыки применимы в самых разнообразных ситуациях, допускают перенос на другие типы за-

дач. Очевидна ориентация на существенные свойства и отношения, которые специально выделяются при анализе внутренней структуры ситуации и её положения среди других ситуаций общения того же рода. При работе с такими задачами заметно повышаются темпы обучения, а усваиваемые знания становятся более универсальными.

Поскольку образовательные технологии — системы сложные, процесс повышения квалификации педагогов в области образовательных технологий целесообразно строить на системной основе, состоящей из трёх последовательных этапов: ориентировочно-мотивационного, операционально-исполнительного и рефлексивнооценочного, позволяющих установить личностный смысл обучения, овладеть способами добывания информации и конструирования необходимых для этого приёмов, освоить способы самоконтроля и коррекции итогов.

На курсах повышения квалификации утвердилась следующая схема: лекция + практическое занятие в форме Интернет-практикума.

Итак, лекцию можно соотнести с ориентировочно-мотивационной деятельностью, а семинарпрактикум — с операционально-исполнительной. Возникает вопрос, где находится третий компонент деятельности в процессе обучения взрослых и существует ли он в программе повышения квалификации педагогов. В деятельностно-ценностной парадигме образования взрослых необходима организационная форма обучения, которая взяла бы на себя функции рефлексивно-оценочной деятельности в процессе повышения квалификации педагогов.

Суть такой организационной формы обучения должна состоять в представлении обучающимися взрослыми результатов своих изысканий, творческой аналитико-синтетической учебной деятельности, выполнять саморегулятивную функцию. Назовём эту форму конференциейпрактикумом. «Конференция (позднелат. conferentia, от лат. confero — собираю), съезд, совеща-



Таблица 1

Функциональность этапов учебной деятельности и организационных форм обучения взрослых

Этапы учебной деятельности	
	Лекция — вводит слушателей в современное состояние излагаемого материала в науке, побуждает к самостоятельному его исследованию, несёт функцию установления личностного смысла обучения (Гессен С.И).
Операционально-исполнительная деятельность — поэтапное продвижение к намеченной цели, субъектная учебная деятельность, развитие творческих способностей (Равкин З.И.).	

ние, собрание членов каких-либо организаций, представителей организаций или государств, учёных»¹ Других, более развёрнутых общих определений понятия «конференция» нам не удалось обнаружить.

Рассмотрим лекцию, семинар-практикум и конференцию-практикум с позиций информационного режима, характера дидактических единиц и цели для того, чтобы определить, как они используются в комплексе в программе повышения квалификации. Понятия «лекция» и «семинар-практикум» В.В. Гузеев определил так:

Таблица 2

Унифицированные определения понятий «лекция» и «семинар-практикум»

Форма	Унифицированное определение по В.В. Гузееву

Конференция-практикум — организационная форма обучения, в которой осуществляется косвенное воспитание и организованное развитиє при интроактивной обработке укрупнённой дидактической единицы (формула КОИнтроУ).

Может возникнуть вопрос: не является ли кон ференция-практикум частным случаем какой либо другой организационной формы обучения? Конференция-практикум отличается от семина ра, например, только значением представленно сти целей воспитания. Они косвенны. В конференции-практикуме экстериорно обусловленное развитие (воспитание) вторично, в отличие от семинара, где распределяет функционалы структурирует содержание обычно обучающий исходя из воспитательных целей. Однако интериорно обусловленное развитие (собственное развитие)

развитие) в конференции-практикуме характе ризуется организованностью, явностью органи зации процесса. Соответственно, конференция практикум является отдельной самостоятельной организационной формой обучения.

Таким образом, конференцию-практикум можно соотнести с третьим этапом учебной деятельности — рефлексивно-оценочным. Тогда три организационные формы обучения — лекция, семинарпрактикум и конференция-практикум — образуют систему. Итак, мы располагаем тремя последовательными организационными формами обучения: лекция (экстраактивный информационный режим, ориентировочно-

жим, ориентировочномотивационная учебная деятельность), семинар-практикум

¹ Большая советская энциклопедия. M., 2001. http://encycl.yandex.ru

(интерактивный информационный режим, операционально-исполнительная учебная деятельность), конференция-практикум (интроактивный информационный режим, рефлексивно-оценочная учебная деятельность).

Эти формы обучения последовательно выполняют соответствующие каждому этапу деятельности функции и законченны. Каждой организационной форме обучения соответствует адекватный преобладающий метод обучения: объяснительно-иллюстративный, проблемный или модельный. В основании методов обучения лежит простейшая модель образовательного процесса, состоящая из планируемых результатов учебного периода, начальных условий данного учебного периода, промежуточных задач и способов решения промежуточных задач².

Поскольку все организационные формы обучения реализуются в учебном процессе посредством тех или иных элементов учебного процесса, полученную систему можно представить как структуру, состоящую из:

- вводного повторения, проводимого в виде беседы:
- изучения нового материала (ИНМ), которое сопровождается демонстрациями (в том числе и мультимедийными) — установление активной познавательной мотивации, субъектности обучающихся:
- развивающего дифференцированного закрепления (РДЗ) — решения учебных задач различных уровней сложности, творческая поисковая аналитико-синтетическая деятельность;
- обобщающего повторения (ОП) обобщающая конференция-практикум по содержанию темы и присвоенным способам деятельности с акцентом на способах и защита проектов;
- подведение итогов.

Можно ли эту систему назвать модулем? Толковые словари приводят различные интерпретации термина «модуль» в зависимости от отрасли знания, в которой он используется. Первоначальное значение латинского слова «модулус» — мера,

и пришло оно из архи-

тектуры с возникновением принципа соразмерности частей сооружения (за меру древние принимали диаметр нижнего основания колонны). В дальнейшем, с развитием техники, соразмерность в ряде случаев уступила место автономности. В радиотехнике модулем стал называться блок устройства, способный автономно выполнять ряд функций, в космонавтике появился космический модуль, например, спускаемый на поверхность планеты аппарат (модуль) космической станции. Вместе с тем в ряде областей науки и практики у модуля сохранилось значение соразмерности.

Сопоставляя приведённые выше случаи употребления термина «модуль» с различными вариантами модульной организации обучения, можно отметить, что модули, разрабатываемые в рамках деятельностного подхода в учебных центрах, характеризуются, скорее, автономностью (Колесникова И.А.), поскольку учебная деятельность представляется как вариативная последовательность действий и операций. В этом смысле действия независимы друг от друга. Соразмерность же при этом подходе относится к содержанию, а не к процессу (один модуль разные ученики осваивают с различной скоростью).

В системе повышения квалификации (постдипломного образования) модули обычно изучаются концентрированно и в сжатые сроки. Получение конкретных практических результатов за короткий период времени соответствует современным потребностям и педагогов, и общества в целом. Кроме того, «...и практика, и результаты исследований показывают, что по объёму и сохранности знаний и умений эффективность концентрированного обучения взрослых людей оказывается выше распределённого, где в течение учебного дня и недели чередуются разные предметы; ещё один положительный эффект... — полученный в короткие сроки осязаемый обучающимися результат мотивирует их на успешное продолжение обучения»³.

Представленная система организационных форм и методов обучения соответствует потребности системы повышения квалификации в концентрированном образовании (получении конкретных результатов в сжатые сроки) и может быть определена как типовой модуль учебного процесса применительно к специфическим условиям обучения взрослых.

Методическая система⁴ повышения квалификации педагогических кадров, состоящая из цели (деятельностно-ценностное образование), содержания, типового модуля (последовательных и взаимосвязанных этапов учебной деятельности, организационных форм и методов обучения) и средств (Интернет, книги, электронные носители информации и т.д.), может стать конструктивным дополнением к привычным методам образования взрослых, адекватным деятельностно-ценностной парадигме образования.

² Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000.

³ Основы андрагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др. / Под ред. И.А. Колесниковой. М.: Академия, 2003. С. 119.

⁴ Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.