

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Изменения, происходящие в современной России, предопределяют создание адекватных этим процессам социально-педагогических условий и, тем самым, обуславливают необходимость осмысленного реформирования, творческого проектирования и внедрения новой модели образования. Для этой цели необходим корпус преподавателей нового аналитического и вместе с тем проектно-конструкторского характера мышления, направленного на совершенствование теории образования взрослых. Другими словами, решение проблем высшего профессионального образования невозможно без повышения педагогической интеллектуальной, методологической и технологической культуры, без активного воздействия на общественное мнение, без обязательного преодоления устоявшихся стереотипов, консерватизма в педагогической науке и практике.

Новые цели и ценности влекут за собой инновационные технологии структурирования образовательного процесса. Новые требования к методам должны быть направлены, прежде всего, на реализацию в конкретных действиях гуманизации и демократизации, духовности и толерантности, а в основе своей иметь синергетическую модель взаимодействия, модель сотрудничества, сотворчества, мыслетехнические, коммуникативные, рефлексивные тренинги, т.е. организационно-деятельностные технологии. Все дело в том, что ныне действующий тип мышления, поведения, деятельности работников образования все еще сохраняет позицию, которую психологи называют позицией «внешнего контроля», а практики – «исполнительской». В результате ответственность за самого себя (принятие жизненно важных решений и контроль за их исполнением) перекладывается во вне. Стало быть, вопрос о коррекции и дальнейшем развитии мировоззрения слушателей курсов повышения квалификации в этих условиях актуален не только с теоретической точки зрения, но и своей практической значимостью. Новые отношения жизни требуют объяснения взаимодействий внутреннего и внешнего, идеального и реального, объективного и субъективного, духовного и материального, понимания себя в окружающем мире. Отношения мира внутреннего и мира внешнего как противоположностей, к сожалению, продолжают восприниматься в логике противоречий, а не дополнений.

Исходя из этих позиций, образование в системе повышения квалификации следует рассматривать как деятельность профессионально состоявшегося человека в специально организованной среде, призывающей его к мотивированной познавательной активности, исходящей, в первую очередь, из трудностей, которые он испытывает в повседневной работе. Эта система трудностей предполагает

совместную с преподавателями работу по созданию ориентировочной основы действий слушателей по преодолению этих трудностей, а при необходимости сведение их в одно интегральное (методологическое) затруднение. Создаваемая преподавателем на занятиях образовательная среда, должна помогать слушателю извлекать знания из собственной деятельности, из наблюдений и восприятий, раскрывать жизненное значение изучаемых объектов постигать принципы собственных действий и руководствоваться ими в новых ситуациях.

В качестве основного средства организованного понимания слушателем, стоящих перед ним учебных задач должно выступать не что иное как изменение его деятельности. Попытаемся обозначить возможную последовательность процессов ее изменения: 1) деятельность до появления затруднения; 2) появление затруднения, остановка деятельности и возникновения потребности в преодолении затруднения; 3) рефлексия деятельности; 4) критика деятельности до рефлексии, ее проблематизация; 5) изменение норм деятельности (депроблематизация); 6) обеспечение измененной деятельности, ее осуществление и контроль.

Постановка учебной задачи предполагает наличие у обучающихся способностей к реализации готовой ориентировочной основы действий. При полной ясности и пооперационно выраженной ориентировочной основы действий (далее ООД) процесс выяснения последовательности действий сворачивается и ускользает от рефлексивного слежения. Это лишает слушателя организованного прихода к затруднениям и к выявлению причин затруднения в учебном действии. При недостаточной же ясности и полноте ООД возникает потребность в доопределении последующего звена действия, которое выражается в вопросе – «что делать дальше?». Вот здесь увеличивается роль так называемых недействительных знаний. Это, прежде всего, знания об исходном материале задачи, конечном продукте (целевое представление), средстве и способе его применения в рамках предполагаемого слушателем предмета (объем знаний и умений их синтезировать). Сюда должны входить и знания о последовательности цели выполняемых операций вплоть до достижения целей. Конкретность состава этой цели будет зависеть от состава предметных знаний. В роли уточняемого варианта цепи действий выступает ООД как особый тип нормы деятельности, при условии, если она опирается на соответствующие способности обучающегося.

В нашем представлении ООД должна иметь обобщенный характер и выступать как типизированная последовательность операций, которая опирается на типизированное содержание и типизированные материальные условия, также носящие обобщенный характер. Овладение слушателями ООД должно предполагать:

1.Использование процедуры абстрагирования, увеличение уровня абстрактного знания о характере процессов, выраженных в ООД.

2.Применение схем теории деятельности (выражение условий задачи в символической форме, в схематическом изображении, опирающемся на основные категории и понятия в конкретной предметной области).

3.Формирование у себя опыта обобщения, конкретизации и абстрагирования путем формулирования вопросов по содержанию последующих компонентов ООД.

Мы полагаем, что овладение слушателями ООД приводит к организации процесса решения задач и проблем через придание этому процессу культурно-значимой формы. Постановка задачи и установление соотношения между исходными условиями и вопросом задачи предполагают: во-первых, чем, какими предметными знаниями нужно оперировать; во-вторых, какой результат должен быть получен (цель процессов решения задач). Формулировка цели задачи в вопросе включает в себя и то чем обучающийся будет оперировать, что принимать за исходные условия. Содержание вопроса может быть понято лишь при усвоении понятий в соответствующей вопросу области знаний, овладении слушателем категориально-понятийным аппаратом, построении единой понятийной картины и соотношении ее с эмпирической картиной (картиной своих практических представлений). В этом случае процесс решения задачи есть нахождение в целостной понятийной картине того звена, который соответствует поставленному вопросу.

Таким образом, та или иная учебная задача, поставленная перед слушателями, понимается нами как предписание к учебному действию, в котором содержатся все необходимые сведения для построения действия и достижения намеченной цели. Понимание слушателем учебной задачи должно включать в себя следующие процессы:

1.Построение образа того, что выражено в ее содержании.

2.Фиксация затруднения в построении образа.

3.Рефлексия понимания сущности задачи через свой собственный практический опыт и привлечение категорий и понятий, усвоенных по данной теме.

4.Рефлексия понимания через использование средств теории деятельности и мышления (что и как нужно сделать в учебном действии).

5.Коррекция применения понятий теории деятельности и мышления в процессе понимания задачи.

6.Коррекция результатов понимания.

Выход в новый тип совместного существования слушателей курсов и преподавателей осуществляется с помощью организационно-деятельностной и организационно мыслительной игр. Участники игры

рассматриваются как принадлежащие исходной практике и, понятно, имеют иные интересы, чем простое совершенствование языка теории деятельности. Они ждут разрешения своих затруднений и, в конечном счете, получают это, но усиленное способностью критериально рефлексировать эти затруднения. То есть, вместо простой фиксации затруднений и попыток их снятия путем авторитарно-начетнической перестройки способов деятельности, преподаватели ставят слушателей в условия, при которых от них требуется осознание неслучайности смыслов, закономерностей, касающихся этих затруднений, создают возможности для овладения мыслепостроенческим и самоорганизационным искусством, подготавливая тем самым слушателя к овладению механизмом саморазвития.

Неганова И.С.

КОНКУРЕНТНОЕ ПРЕИМУЩЕСТВО НА РЫНКЕ ТРУДА – ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Современный рынок труда характеризуется отсутствием однозначной определенности и гарантированной занятости. Переориентация производства, смена направлений деятельности, появление новых профессий и специальностей детерминирует постоянное повышение квалификации, профессиональной переподготовки граждан.

В этой связи осуществляется переход к непрерывному образованию, обеспечивающему удовлетворение потребности граждан в профессиональных знаниях в течение всей жизни. Повышение квалификации и профессиональная переподготовка стала одним из значимых факторов национального конкурентного преимущества на рынке труда. По самым приблизительным оценкам в Российской Федерации проходят повышение квалификации и профессиональную переподготовку около 1.5 млн. специалистов, хотя потребность определяется цифрой около 5 млн. человек. Среди них специалисты и руководители предприятий и организаций всех форм собственности, государственные служащие, незанятое население, уволенные в запас военнослужащие и др. В соответствии с данными государственной статистики в Российской Федерации работает более 1100 учреждений и подразделений дополнительного профессионального образования.

Основной целью дополнительного профессионального образования представляется формирование конкурентоспособной личности, активно, компетентно и эффективно участвующей в процессе саморазвития. При организации образовательного процесса максимально используется ряд существенных преимуществ системы дополнительного образования: краткосрочность обучения, гибкий график учебного процесса, ориентация на опыт, возможность выполнения разработок и проектов по заявкам заказчиков. Чтобы развиваться в условиях жесткой конкуренции на рынке образовательных услуг, учреждения