

# СТРАТЕГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ НА ОСНОВЕ ДИАГНОСТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ

ПРОФЕССОР КАФЕДРЫ  
ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ  
НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ГОУ ВО МОСКОВСКОЙ  
ОБЛАСТИ «МОСКОВСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБЛАСТНОЙ  
УНИВЕРСИТЕТ» ДОКТОР  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК  
Людмила Михайловна  
Перминова



## ОБЩАЯ ЧАСТЬ

В современных образовательных системах стало устойчивой традицией изучать потребности и мотивы воспитанников (дошкольное образование), учащихся (образовательные учреждения общего среднего образования) и студентов (профессиональное образование, включая высшее образование). Значительно меньше внимания уделяется изучению образовательных потребностей и мотивов обучающихся в системе образования взрослых, в частности в системе повышения квалификации (ПК) или профессиональной переподготовки кадров (ППК). А ведь качество результатов обучения взрослых существенно зависит от фактора самопознания, включающего знание собственных психофизиологических особенностей (характер процессов нервного возбуждения, торможения и переключения), восприятие информации и стиль мышления при ее переработке, отношение к профессиональной деятельности и инновационные подходы к ее совершенствованию и др.

Еще один аспект организации обучения взрослых в системе непрерывного образования (ПК и ППК) связан с отношением самого обучающегося к инновационным процессам в области образования и его модернизации.

В настоящее время в системе ПК педагогических кадров активно осваиваются теоретические и методологические основы инновационной деятельности в условиях

ФГОС второго поколения. Многие вузы и образовательные организации общего среднего образования (школы, гимназии, лицеи, центры образования) реализуют программу «Инновационная деятельность в образовательной организации в условиях внедрения ФГОС ООО». В программе в части инноваций и их эффективного внедрения акцент ставится на просветительско-образовательной части. В общем это вполне справедливо. Однако современные тенденции к развитию социокультурной миссии образования, в которой важнейшее место занимают личностная позиция, ответственность и компетентность специалиста (учителя, педагога высшей школы, административного корпуса образовательной организации), требуют усиленного внимания к ценностному отношению субъекта к инновациям и образованию. Без последнего немисливо участие в управлении процессом инновационного развития образовательной организации.

Исследовательский подход дает возможность разносторонне проанализировать все диагностики и самодиагностики и определиться с индивидуальными особенностями, запросами, потребностями и возможностями в образовательном процессе («найти свое место» среди форм, методов и технологий обучения, выбрать нужную группу обучающихся, партнеров в освоении инновационных программ).

## ДИАГНОСТИКА И САМОДИАГНОСТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОДХОД И САМОПОЗНАНИЕ

В Московском государственном областном университете (МГОУ) программа «Подготовка к инновационной деятельности» востребована широким кругом педагогических работников: учителями, школьной администрацией, методистами. Развитие образовательных

организаций в условиях демократического выбора ценностей, содержания образования, технологий и систем обучения привело к формированию выдающихся педагогических коллективов. Даже каждый учитель успел сформировать свой взгляд на выполнение современных требований к профессиональному совершенствованию и к инновациям, без которых сейчас почти невозможно достигнуть мастерства и высоких результатов. Поэтому и ожидания педагогов, пришедших учиться в систему ПК, различны.

Обучение в системе ПК отличается высокой степенью интеграции информации и содержания образования, технологичностью. Однако, как показало наше исследование, индивидуальности и предпочтения обучающихся столь различны, что необходимо проводить их диагностику «на входе» (экспресс-диагностику). Задача педагога, работающего в системе ПК, – найти такой путь или способ обучения, который, с одной стороны, был бы адекватен индивидуальным особенностям обучающихся (в частности, индивидуальным предпочтениям в осуществлении учебной деятельности), а с другой – направлен на реальное развитие их профессиональных возможностей. Для этого, согласно системно-деятельностному подходу, на начальном этапе обучения необходимо выяснить потребности и мотивы обучающихся, а также их индивидуальные предпочтения относительно структурирования изучаемого материала, методов обучения, организации познавательной деятельности. Этой цели служат анкета для изучения отношения педагогов к инновациям и тест на определение индивидуальных предпочтений в организации учебно-познавательной деятельности. Такая методика была использована нами для модернизации дидактической подготовки учителя.

С помощью анкетирования обучающихся, в котором центральное место занимает выбор утверждений, раскрывающих ценностное отношение к образованию и инновациям (в подтексте утверждений), выясняется готовность каждого обучающегося осваивать и использовать инновации в своей деятельности. Приведем данные утверждения:

1. «Образование – непреходящая ценность и главный путь к успеху».
2. «Образование должно гарантировать успех».
3. «Опыт – лучший учитель».
4. «Все не могут быть первыми».
5. «Лучшее то, что проверено годами».

Нетрудно заметить, что утверждения располагаются по нисходящей в плане отражения в них ценностного отношения к образованию. Выбор любого из них отражает ценностно-мотивационную позицию обучающегося.

Первое утверждение включает в себе однозначно высокий ценностный смысл образования, и выбор его обучающимся свидетельствует о безусловно «оптимистичном» отношении к образованию. Эту позицию выбрали 50% респондентов.

Второе включает в себе практический смысл («прагматично-деятельностный» мотив обучающегося: «педагог должен учить так, чтобы...»), то есть «имеющиеся знания» должны обеспечить успешный результат. Эту по-

зицию выбирают 17–20% респондентов, ориентируясь на качественный результат как объективную необходимость.

Третье отражает ставку на опыт как традицию, главное условие успешности в профессиональной деятельности, и образование не воспринимается как развивающий феномен. Эту позицию разделяют 25–27% респондентов, причем примерно половина из них выбирает и первое утверждение (смысл: «образование, конечно, важно, но всё-таки опыт предпочтительнее»).

Четвертое вуалирует «пессимистическую» позицию относительно образования: ценность его не представляется значительной. Действительно, все не могут быть первыми. Этот выбор представлен не слишком значительным числом ответов (12–15%), но в ряде анкет он сопрягается с выбором третьего или первого утверждения, что указывает на неустойчивость ценностного отношения к образованию, которое понимается скорее как периодическая необходимость.

Пятое определенно указывает на приверженность к сложившейся традиции в деятельности. Причем здесь неважно, чей это опыт, важно, что лучше всё проверять временем. Этой позиции – отстраненной и «созерцательной» – придерживаются примерно 15% респондентов.

Таким образом, группа обучающихся всегда неоднородна в качественном ценностно-смысловом плане, и задача педагога состоит в том, чтобы найти общее обоснование построению учебного процесса и в то же время так составить образовательную траекторию для каждого обучающегося, чтобы он принял ее содержание как отвечающее его интересам, индивидуально-личностным возможностям и профессиональным потребностям.

Данная группа утверждений проверяется на корреляцию с такими вопросами анкеты, как «используете ли Вы новшества в своей работе?» и «если да, то какие (назовите)?». Согласно шкале ценностного отношения к образованию, разработанной Л.Н. Лесохиной и Т.В. Шадринной, определяются «оптимисты», «деятели», «мечтатели», «созерцатели» и «пессимисты»: их мотивы или установки однозначно созвучны волевым усилиям, которые они готовы проявить в процессе обучения. Эти данные сигнализируют преподавателю о характере различных приемов активизации обучения, ориентации приемов на типологические черты («островки» в учебной группе).

В свое время нами были определены модели обучения, основанные на взаимосвязи «слушатель – деятель»:

- слушатель, воспринимающий информацию и воспроизводящий ее;
- слушатель размышляющий;
- деятель воспроизводящий (работающий по образцу и в знакомой ситуации);
- деятель-творец (интерпретатор, искатель нового).

Среди обучающихся закрепляются различные пары «слушатель – деятель», и важно, что они отражают потребности обучающихся на уровне их актуального развития. Следовательно, строить процесс обучения необходимо на более высоком по ближайшей досягаемости уровне, выбирая соответственно метод или технологию обучения. Например, если значительная часть обучающихся характеризуется как «слушатель, воспри-



нимающий и воспроизводящий информацию, – деятель, работающий по образцу и в знакомой ситуации», то следует предложить модель учения «слушатель размышляющий – деятель/интерпретатор», основанную на проблемном изложении и выполнении микропроектов. Если часть обучающихся характеризуется как «слушатель размышляющий – деятель/интерпретатор», то следует предложить технологию «педагогическая мастерская», в которой каждый обучающийся занимает творческую позицию. Речь идет о том, чтобы учитывать разные образовательные потребности обучающихся, сочетая различные способы (стратегии) обучения.

Тестирование (самотестирование) слушателей дает каждому возможность конкретизировать свои особенности и предпочтения: индуктивный или дедуктивный подход в работе с массивом информации, анализ или синтез, контекстозависимый или контекстнезависимый подход (эти и другие особенности выделены учеными-нейрофизиологами В.Д. Еремеевой и Т.П. Хризман). Немало есть и смешанных типов, одинаково успешно работающих в разных стратегиях. Этот фактор также следует учитывать, допуская возможность свободного и открытого формирования групп для совместной деятельности.

Продолжая изучать отношение обучающихся к инновациям и инновационной деятельности, готовность их к обучению в системе повышения квалификации, мы включаем в анкету такие вопросы, как «кто должен вносить инновации в школьную жизнь?», «каким должно быть отношение к новшествам?», «каким должно быть отношение к инициаторам новшеств?».

С удовлетворением можно отметить высокую степень доверия обучающихся к школьной администрации, а именно к директору школы (30–33% ответов) и его заместителям по УВР и НМР (33%). Еще больше доверия высказывают респонденты в адрес «любого учителя» (75–77%). Не столь значительно число анкет, в которых выбран ответ «ученые» (15–18%), как, впрочем, и число ответов с выбором «руководители органов образования» (15%). Эти данные показывают демократическое отношение учителей к инновациям в образовательном процессе, понимание ими собственных возможностей и прав активных участников.

Немаловажно знать мнение обучающихся о том, каким должно быть отношение к новшествам. В целом отмечаем устойчиво положительное отношение (учитывается выбор нескольких возможных позиций): доброжелательно воспринимают новшества 43–45% респондентов, заинтересованно – 60–62%, критически – 25–31%, скептическое отношение не поддерживается вообще (0%), нейтральное (безразличное) выражают 0,2–0,5% (1–3 человека из группы). Распределение ответов показывает достаточно заинтересованное, объективное отношение учителей к инновациям: при высокой степени заинтересованности и доброжелательности существенное место занимает критичность.

При анализе данных ответов обращаемся к примерам и фактам заимствования опыта учителей-новаторов В.Ф. Шаталова, Е.Н. Ильина и др. Обратим внимание на тот факт, что научное объяснение методических сис-

тем учителей-новаторов осуществили именно ученые: психологи, дидакты, педагоги. На этих примерах обучающиеся убеждаются в могучей созидательной силе научного знания, в его прогностической силе как страховке от неоправданных рисков, которые могут возникнуть при внедрении в образовательный процесс новшеств как необоснованных заимствований.

Столь же важно знать мнение обучающихся о том, каким должно быть отношение к инициаторам новшеств, поскольку ответ также вскрывает ценностное отношение и мотивацию обучающихся: они как бы «примеряют» его, воображая отношение к себе со стороны профессионального сообщества. Подавляющее большинство респондентов – за то, чтобы поддерживать инициаторов новшеств (создавать специальные условия). Такой ответ получен от 50–55% респондентов. Распространение идей инициаторов во всем коллективе одобряется в 42–44% ответов. За материальное поощрение выступают 17–20% респондентов, за моральное – 14–15%. За то, чтобы не поддерживать инициаторов (пусть работают в общем режиме), высказываются 1–2 человека из группы (0,20–0,04% ответов).

Эти результаты свидетельствуют о положительном отношении к тем, кто разрабатывает и/или реализует инновации в коллективе, и респондент как бы авансирует свои возможности (я буду заниматься инновациями, но хотел бы, чтобы ко мне относились соответствующим образом). Однако некоторая скупость в отношении поощрений – и моральных и материальных – наводит на мысль о «бесребренности» педагогов, признающих неизбежную необходимость добросовестного и требующего немалых усилий педагогического труда (готовность к напряженной деятельности). Ответы свидетельствуют также о способности педагогов к взаимодействию во имя общей цели (данные по позиции «распространять идеи среди коллектива»).

Существенное значение в характеристике ценностного отношения к инновациям занимает вопрос «как Вы считаете, что движет стремлением к инновационной деятельности?». Ответы на него свидетельствуют о нравственных императивах: стремление к максимальной самореализации – свыше 70% ответов; боязнь однообразия и застоя – 25–28%. Среди других ответов угадываются: авантюрный дух, жажда славы (13–15%); желание быть лидером (10–11%). Полученные результаты однозначно свидетельствуют о приоритете объективной положительной оценки инноваций как фактора, позитивно влияющего на профессиональную деятельность педагога.

Подобную работу можно отнести к дифференцированному подходу к обучению взрослых. Обучающиеся взрослые чрезвычайно чувствительны и восприимчивы к тем свободам, которые они получают благодаря изучению своих образовательных потребностей. Взаимодействие преподавателя и взрослого студента из произвольного, нормированного статусом становится заинтересованным, личностно ориентированным, эмоционально окрашенным и потому – продуктивным.

Поскольку анкетирование обучающихся и анализ данных проводятся слушателями совместно с препода-



вателем, успешно достигаются развивающие цели обучения в системе ПК:

- овладение методами научного исследования (диагностика и самодиагностика с помощью анкетирования, анализ, синтез, обобщение, математическая обработка данных, ранжирование статистических данных);
- формирование убежденности в высокой ценности методологии педагогического исследования, в необходимости усваивать философские, общенаучные и конкретные/специальные знания, без которых не могут быть грамотно выстроены концепция и программа инновационного развития

образовательной организации и процесса управления этим развитием;

- осознание обучающимися границ своего знания/незнания, мотивации и необходимости ее развития у самих себя и у своих коллег;
- активное участие в разработке индивидуальной образовательной программы, стремление максимально наполнить ее современным научным знанием;
- понимание исторического опыта развития отечественной и зарубежной школы;
- понимание места образовательных технологий в модернизации учебного процесса.