

содержание дополнительного образования, понимание которого конкретизируется посредством учета таких различительных признаков, как аддитивность и комплементарность. В данном контексте под аддитивностью понимается частичное пополнение уже имеющихся профессиональных знаний. Комплементарность следует рассматривать как актуализацию взаимодействия различных подходов к образовательному процессу, что приводит к появлению нового качественного дополнения не только к профессиональному, но и личностному потенциалу педагога.

Совершенствование процессов повышения квалификации и переподготовки кадров в системе специального образования осуществляется (не умаляя значимости аддитивности) на основе усиления комплементарной составляющей, призванной обеспечить качество и полноту профессионального совершенствования, необходимого педагогу в условиях постоянной динамики социума. С этой позиции происходит смена превалирования в аудитории преподавателя смысловым взаимодействием педагога и слушателей. Такая постановка неизбежно предполагает расширение спектра профессиональной сферы и повышение профессионализма обеих сторон, участвующих в процессе последилового образования. Сказанное не означает обязательной разработки нового содержания педагогического процесса, а указывает на необходимость полной актуализации уже имеющихся профессиональных резервов.

При организации последилового подготовки кадров специального образования следует принять во внимание предрасположенность слушателей к восприятию той или иной информации, влияние имеющегося знаниевого потенциала на оценку нового материала. Ситуация такова, что при получении свежей информации в большей мере происходит упорядочение и укрепление уже имеющегося знаниевого багажа, чем изменение его содержания. Другими словами, специалист выбирает для себя подтверждение собственным сформированным профессиональным взглядам, «отказываясь» (даже не осознавая в полной мере этого факта) от того, что не совпадает с личными представлениями. Так как в коррекционной педагогике и специальной психологии интенсивен процесс появления новых подходов, знаний и тенденций, то организация дополнительного образования будет иметь эффективность не при критике традиционных направлений, а при обосновании вновь излагаемого с классических устоявшихся позиций. Это есть одна из своеобразных форм реализации синергетического подхода, то есть системного подхода, рассматривающего развитие современного специального образования в русле непрекращающегося расширения и обогащения классических научных позиций.

Необходимо принять во внимание, что повышение квалификации и переподготовка кадров и в целом, и в отрасли специального образования будут эффективны и адекватны, придерживаясь андрагогической модели, при которой преподаватель не просто учит, а оказывает помощь слушателю в организации процесса приобретения новых знаний. Это – модель

обучения, рассчитанная на партнерские отношения в образовательном процессе. Слушателю наравне с преподавателем, выступающим как консультант, принадлежит роль организатора процесса обучения. Здесь полезно конструирование возможных в профессиональной деятельности проблемных ситуаций, выход из которых способствует приобретению слушателями новых знаний и овладению новыми специальными действиями.

В целом процессу интенсификации повышения квалификации и переподготовки кадров специального образования поспособствуют рекомендации:

- 1) организация сотрудничества на всем протяжении образовательного процесса;
- 2) продуманная постановка целей каждого занятия и создание оптимальных условий для их достижения;
- 3) постоянное «обращение» к имеющемуся опыту слушателей;
- 4) поддержание профессиональной мотивации и интереса к совместной с преподавателем деятельности;
- 5) учет индивидуальности каждого с позиции социального контекста.

И. Ф. Игруппо
УДК 378.2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ ВУЗА МЕТОДАМИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

The article deals with the specific features of the methods and forms of interactive learning, their educational potential in shaping students' competences. The positions of high school teachers in the interactive learning are described. The psychological and pedagogical peculiarities of the formation of a holistic readiness of high school teachers to the development and implementation of the forms and methods of interactive learning are characterized.

Одной из принципиальных особенностей новых образовательных стандартов, реализуемых в системе высшего профессионального образования России, является нормативно закрепленное требование обязательности использования в процессе обучения форм и методов интерактивного обучения, что детерминирует существенную трансформацию традиционного объяснительно-иллюстративного типа обучения. Изменение концептуальных оснований ФГОС ВПО по сравнению с ГОС ВПО второго поколения, как известно, заключается в смещении центрации с минимума содержания образования на результаты образования в компетентностном формате как отражение общемировой тенденции возрастания «студентоцентрированности» в организации высшего образования [1]. Студентоцентрированный подход рассматривается как проявление социально-гуманистической направленности образовательного процесса и предполагает системные преобразования в образовании: изменение самого типа образовательного про-

цесса, иную организацию образовательной среды и деятельности студентов и преподавателей, активное внедрение образовательных технологий, основанных на отношениях сотрудничества, взаимопомощи и взаимопонимания между всеми участниками образовательного процесса, исключают жесткое управление и манипулирование личностью.

Исследования в области педагогики и педагогической психологии (Г. А. Берулава, В. В. Давыдов, И. И. Ильясов, И. А. Зимняя, А. В. Вербицкий, З. С. Сазонова и др.) обосновывают конкретные механизмы влияния социальных взаимодействий обучаемых и педагога, обучаемых между собой на эффективность формирования общекультурных и профессиональных компетенций студентов, в том числе таких, как компетенции социального взаимодействия, самоорганизации и самоуправления, компетенции системно-деятельностного характера. Еще более убедительны опубликованные данные отечественных и зарубежных исследователей о влиянии социальных взаимодействий (а значит, и интерактивных методов) на становление смысловой, ценностно-мотивационной сфер личности.

Несмотря на наличие огромного количества психолого-педагогических исследований, доказывающих влияние социальных взаимодействий на эффективность обучения, интеллектуальное и личностное развитие обучаемых, в массовой образовательной практике продолжают доминировать монологические, объяснительно-иллюстративные методы. Основными причинами этого являются: сохраняющиеся стереотипы в использовании монологических методов преподавания, недоверие к результативности диалоговых методов, отсутствие у большинства преподавателей вуза собственного опыта интерактивного обучения, их недостаточная методическая подготовленность.

В педагогической теории и практике интерактивное обучение связывается с активным участием обучающегося в процессе обучения, высокой мотивацией, полным личностно-эмоциональным включением всех субъектов образовательного процесса в продуктивную совместную деятельность и общение, с опорой обучения на опыт обучающегося, актуализацией полученных знаний, взаимодействием учащихся с преподавателем, друг с другом и с учебным окружением.

Специфические психолого-педагогические особенности форм и методов интерактивного обучения предъявляют повышенные требования к уровню профессиональной подготовленности преподавателей, что находит отражение в содержании и технологиях организации различных краткосрочных форм кафедрального и внутривузовского обучения преподавателей, в направлении их самообразовательной деятельности.

Проведенный нами анализ тематики и форм организации методических и научно-методических семинаров показывает, что возможны, как минимум, три подхода в подготовке преподавателей к овладению формами и методами интерактивного обучения [2].

Первый подход (*информационно-просветительский*) предполагает знакомство с научной литературой по проблеме, однако полученная информация носит абстрактно-отчужденный характер и не побуждает преподавателей к внешней и внутренней активности по осмыслению сущности форм и методов интерактивного обучения, поиску наиболее оптимальных условий их практического освоения.

Практико-ориентированный подход предполагает овладение только внешней, операциональной стороной методов без глубокого изучения их теоретико-методологических оснований, что приводит к эклектике, «ситуативному» вкраплению новых форм в традиционный образовательный процесс. Формирование необходимых умений и навыков, профессиональных алгоритмов без значимых изменений профессионального самосознания, профессиональной позиции, смыслового поля личности, как правило, не влияет на существенное повышение качества обучения.

Третий подход, *системно-интегративный*, обеспечивает формирование таких профессионально-личностных характеристик преподавателя, как коммуникативная, социальная, аутопсихологическая компетентность, профессиональное самосознание, личностная рефлексия; формирование индивидуальной системы психологически конструктивных методов педагогического взаимодействия.

Именно третий подход, с нашей точки зрения, способствует не только овладению преподавателями новыми знаниями об интерактивных формах и методах обучения, отдельными новыми способами профессиональной деятельности, но в большей степени обеспечивает формирование субъектной позиции преподавателя в целостном процессе его профессионально-личностного развития.

Парадигмальные отличия методов интерактивного обучения от методов традиционных, монологических и создают, с нашей точки зрения, основные препятствия для их широкого использования в образовательном процессе. Этим же объясняется и сложность освоения преподавателями вуза методов интерактивного обучения.

Следует особо подчеркнуть, что преподаватели не могут освоить эти перспективные методы обучения только через их описание в литературе или на основе характеристик, получаемых в процессе лекций, поскольку овладение ими должно обязательно базироваться на собственном образовательном опыте, на «проживании» различных ситуаций реального педагогического взаимодействия. В противном случае формируемые в педагогическом сознании преподавателей представления о возможностях методов и форм интерактивного обучения будут входить в противоречие с установками и другими неосознанными регуляторами поведения, образующимися в собственной профессиональной деятельности. Более того, существует реальная опасность дискредитации интерактивного обучения в практике преподавателей, лично или профессионально не готовых к работе в сложных, напряженных взаимодействиях с группой,

в условиях подлинного сотрудничества, предусматривающего взаимную критичность, открытость, уважение и требовательность.

Таким образом, в процессе подготовки преподавателей к разработке и использованию форм и методов интерактивного обучения необходимо их активное включение в процессы психологически грамотного педагогического взаимодействия на основе ведущих принципов и закономерностей андрагогики. Мы солидарны с С. Г. Вершловским, который подчеркивает, что приобретаемые взрослым знания, умения и навыки будут работать на развитие его компетентности в той мере, в какой они: соответствуют его запросам (лично значимы); знакомят с новейшими достижениями науки в той или иной сфере профессиональной деятельности; могут быть применены в предметно-практической деятельности; интегративны и глобальны в связи с тем, что взрослый в жизни «встречается» не с учебными предметами, а с проблемами, для решения которых необходим «надпредметный» комплекс знаний и умений.

Психолого-педагогическая подготовка преподавателей вузов к разработке и использованию форм и методов интерактивного обучения обязательно предполагает их активное включение в моделируемые ситуации интерактивного профессионально-педагогического взаимодействия, что существенно повышает интерес к обучению; вызывает высокую активность слушателей и преподавателей; совершенствует умения в разрешении реальных педагогических проблем; синтезирует педагогические, психологические, социально-педагогические, этические и другие теоретические знания; развивает гибкость профессионального мышления, творческий подход к решению психолого-педагогических проблем, волю; способствует расширению социального кругозора слушателей.

Список литературы

1. Байденко, В. И. Гуманистическая направленность подлинных болонских реформ / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2009. – № 10.
2. Ветров, Ю. П. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей вуза к использованию методов интерактивного обучения / Ю. П. Ветров, И. Ф. Игropуло // Высшее образование в России. – 2012. – № 5.

Е. В. Казановская
УДК 371.39:373.3

БОГАЩЕНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ РАЗВИТИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

The article indicates the range of problematic issues encountered by the teachers of complementary education while developing general academic skills of primary school children. In order to eliminate these problems, the author worked out the program and the cycle of training courses on the topic of «Complementary education as a tool

for developing general academic skills of the primary school children». This cycle of classes can be incorporated into the educational process of the adults' complementary educational institutions.

Дополнительное образование в учреждении общего среднего образования обладает необходимыми образовательными возможностями для развития общеучебных умений младших школьников, являющихся базисными, фундаментальными способами деятельности, отражающими и обслуживающими основные стороны учебного труда ученика, распространяющимися на все учебные предметы и внеучебную деятельность, обеспечивающими преемственность между школой и разными формами непрерывного образования [2, с. 14]. Процесс целенаправленного развития данного вида умений у младших школьников может быть организован на одной из форм дополнительного образования – факультативных занятиях музыкальной направленности.

Как показывает многолетняя практика и анализ методической, научно-педагогической литературы, внимание учителей-музыкантов концентрируется на формировании и развитии, прежде всего, предметных знаний и умений младших школьников. Исследование педагогической действительности в ходе проведенного нами анкетирования учителей, ведущих факультативные занятия музыкальной направленности, показало, что они испытывают дефицит знаний и умений при организации образовательного процесса, направленного на развитие общеучебных умений младших школьников [1].

Педагоги отметили нехватку знаний по следующим вопросам:

- овладения современными технологиями обучения, используемыми для формирования и развития общеучебных умений учащихся начальных классов (50 % респондентов);
- внедрения передового педагогического опыта по указанной проблеме (37 %);
- осознания социальной и личностной значимости общеучебных умений (23 %);
- выявления сущности, состава, этапов и условий развития выделенной группы умений (20 %);
- понимания особенностей образовательного процесса на первой ступени общего среднего образования (15 %) и т. д.

Наибольшие затруднения учителя испытывают в применении современных технологий обучения для интенсивного формирования и развития общеучебных умений (43 % респондентов); в диагностировании уровня развития общеучебных умений у учащихся начальных классов (26 %); в организации самообразования (20 %); в управлении учебной деятельностью младших школьников с учетом их индивидуально-типологических особенностей (15 %).

Для устранения отмеченных проблем нами разработана и внедрена в образовательный процесс государственного учреждения образования «Грод-