

ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Чебоксары 2012

ЧУВАШСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ АКАДЕМИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК
ЧУВАШСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. И.Я. ЯКОВЛЕВА
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

*Материалы IV Международной заочной
научно-практической конференции
20 ноября 2012 г.*

**Чебоксары
2012**

УДК 378
ББК 74.58
И 74

Редакционная коллегия:

Сироткин Лев Юрьевич, д-р пед. наук, профессор
Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор
Волкова Марина Владиславовна, канд. пед. наук, доцент
Краснова Любовь Александровна, канд. пед. наук, доцент

Научный редактор – *М.В. Волкова*
Редактор-корректор – *М.Н. Пучкарёва*
Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*

Информационно-образовательная среда современного вуза: материалы IV Международной заочной научно-практической конференции. 20 ноября 2012 г. / науч. ред. М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2012. – 184 с.

ISBN 978-5-904752-46-0

В сборнике представлены материалы IV Международной заочной научно-практической конференции «Информационно-образовательная среда современного вуза».

Статьи посвящены проблемам воспитания и формирования профессиональной компетентности будущих специалистов.

Представленные на конференцию работы способствуют апробации научных разработок и изысканий, содействуют формированию информационно-образовательной среды.

Сборник подготовлен по материалам, предоставленным авторами в электронном виде, и сохраняет авторскую редакцию. За содержание предоставленных материалов организаторы ответственности не несут.

Предназначен для преподавателей, учителей, воспитателей, организаторов учебно-воспитательного процесса и всех, интересующихся вопросами и проблемами современного образования.

© Чувашское отделение Академии
педагогических и социальных наук, 2012
© ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2012
© Научно-исследовательский институт
педагогики и психологии, 2012

ISBN 978-5-904752-46-0

СОДЕРЖАНИЕ

Андреева Н.Д., Дикаева И.Г.

Информационная компетентность как важная составляющая профессиональной компетентности учителя 7

Арефьев О.Н., Коровина Е.А.

Практико-ориентированный подход к созданию и развитию открытой информационно-образовательной среды колледжа 16

Аужанова Н.Б.

Работа студентов в научном кружке по методике преподавания биологии 24

Бакланов Е.Н., Ющик Е.В.

Программные средства реализации контроля знаний студентов посредством глобальной и локальной компьютерных сетей 27

Бакулина А.А.

Введение сквозного проектирования в техническом вузе 36

Бердников А.А.

Финансовое состояние организации как объект стратегического экономического анализа 39

Быкасова Л.В., Кальницкая Н.С.

Педагогическая деятельность:
искусствоведческо-философский дискурс 44

Валеева Р.Р.

Опыт применения интерактивных ресурсов в обучении студентов 48

Васильева Н.А.

Личностный потенциал студента педагогического вуза как основа развития профессионального самосознания будущего специалиста 52

Выгинная Е.А.

Нарративная практика в контексте информационной культуры вуза 58

Галыня А.В.

Значение информационной компетентности для студентов технического вуза в процессе изучения информатики 61

Дакуша Л.М. Формирование психологической культуры студентов-психологов	65
Доценко Н.А. Современные информационные технологии в профессиональном образовании.....	69
Дубинина Т.Н., Степанов А.Г. Проблема формирования инновационного поведения в системе отечественной педагогической рефлексии	73
Жанатбекова Н.Ж., Исаева Г.Б. Информационно-коммуникационные технологии на пути движения в информационное общество	78
Жуланова И.В., Медведев А.М. Высшее образование сегодня: переход от информационной к субъектной парадигме.....	85
Заболотная С.Г. К вопросу об особенностях подготовки студентов медицинского вуза на современном этапе развития общества	92
Калашина Т.Э. Роль обучения в формировании молодых специалистов.....	95
Койшыбекова А.К., Забиева К.К. Состояние информатизации системы образования республики Казахстан.....	99
Корниенко Н.А. Позитивное и негативное влияние интернета на сознание личности.....	105
Котова Г.В. Занятие по иностранному языку как социально-средовой инструмент профессиональной подготовки работников органов внутренних дел...	112
Крылова И.А. Опыт создания дистанционного сопровождения курса в обучающей среде Moodle	117

Левицкая И.А.

Образовательная среда вуза как фактор профессионально-личностного самоопределения студентов..... 121

Лясота О.П.

Деловая игра в обучении английскому языку студентов специальностей неязыкового профиля 125

Малкова Т.П.

Информационно-образовательная среда вуза для студента с ограниченными возможностями здоровья..... 128

Нурекенова А.Н.

Педагогические условия личностно-профессионального становления будущего педагога..... 132

Нымм В.Р., Баторина К.А., Клевцова Н.А.

Информатика и информационные технологии в структуре инновационной образовательной среды факультетов филологического профиля 137

Обухов С.В.

Информационная компетентность в структуре профессиональной культуры современного рабочего строительного профиля 142

Пфейфер Н.Э., Шеломенцев П.Ю., Даутова А.З.,

Науман О.А., Чичиленко Е.С.

Проблемы выявления заимствований в авторских текстах на примере Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова... 146

Пфейфер Н.Э., Нурбекова Ж.К., Шеломенцев П.Ю., Абыкенова Д.Б.,

Науман О.А., Чичиленко Е.С.

Проблемы и перспективы развития системы «антиплагиат» на примере Павлодарского государственного университета им. С. Торайгырова... 151

Рыбаков В.В., Ярушин С.А., Панькин В.Е., Чубанов В.В.

Двигательная активность как ключевой фактор активного здоровьесформирования в образовательных учреждениях..... 155

Рысбаева Г.А., Абдыханова Д.У.

Экологическое воспитание дошкольников в Казахстане 162

Рысбаева Г.А., Тукешова Д.У.

Развитие учащегося как субъекта образования на уроках
познания мира через использование игровой технологии..... 165

Сабирянова Ю.Ю.

Педагогическая поддержка студентов
как участников виртуальных отношений 169

Стрекалова Н.Б.

Информационно-образовательная среда как инструмент
профессиональной подготовки будущих управленцев 172

Тойбазаров Д.Б.

Информационная технология интерактивного
учебно-методического комплекса 178

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

*Н.Д. Андреева,
И.Г. Дикарева*

Новые стандарты российского образования выстраиваются в логике компетентностного подхода, а значит, предполагается значительное усиление практической направленности профессиональной подготовки и формирование профессиональной компетентности.

Под профессиональной компетентностью учителя понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [6].

По мнению А.К. Марковой, профессионально компетентным является такой труд учителя, «в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников» [7].

Своеобразие педагогической деятельности, ее многоаспектность не позволяет свести профессионально-педагогическую компетентность к узкоспециальной компетентности, профессионализм педагога определяется сочетанием всех видов профессиональной компетентности, и прежде всего, социальной, коммуникативной, информационной.

Информация стала исключительно важным источником для мировой экономики и, конечно, базовым компонентом образования и научно-технического прогресса. Так, один из основателей фирмы Delphi Consulting, Карл Фраппало, говорит о том, что при подготовке к работе на глобальном рынке XXI в. будет очень важен высокоуровневый поиск знаний – способность искать самую точную и актуальную информацию в огромном числе источников различных типов.

В «Руководстве информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни» Хесус Лау, определяя термин «компьютерная грамотность» синонимично понятию «информационная компетентность», конкретизирует, что компетентный гражданин способен понять свои потребности в информации, он знает, как найти, идентифицировать, получить доступ, извлечь, оценить, организовать и использовать нужную информацию. Для того чтобы стать информационно грамотным человеком, надо знать, как можно получить пользу от мира знаний, и

включить опыт других в свое образование [10]. При этом информационно грамотный человек способен провести поиск информации, в том числе с применением современных технических устройств, поисковых систем, затем осуществить работу на основе микрокогнитивных актов, т. е. проанализировать информацию, классифицировать, определить степень важности и т. д. Следующие этапы проходят с применением последовательно усложняющихся процедур: интерпретация, а затем генерация новых идей. Интерпретация есть перевод полученной информации в личное знание, понимание, перевод на язык педагогических целей и задач.

Социокультурные изменения наряду с конкретизацией профессиональной компетентности учителя обусловили введение в педагогическую науку таких понятий, как «информационная грамотность», «компьютерная грамотность», «информационная компетентность», «информационная культура».

Информационные технологии в педагогической системе являются инструментарием процесса овладения, интерпретации и творческого применения информации, т. е. процесса познания, результат которого представлен в виде новообразования личности – знания. При этом явно недостаточно овладения учителем компьютером и информационно-коммуникационными технологиями как средствами обучения. Это означает, что в рамках педагогической деятельности понятия «компьютерная грамотность» и «информационная компетентность» не могут быть тождественны. Компьютерная грамотность представляет собой комплекс информационных умений, необходимых для формирования готовности к применению инновационных образовательных технологий. Понятие «информационная компетентность» продолжает конкретизироваться, зачастую исследователи приводят различные трактовки, рассматривая, в том числе, информационные компетенции. Так, О.А. Кизик элементы информационной деятельности характеризует в рамках профессиональной компетентности [5]. Близка по смыслу и трактовка Е.В. Ивановой, которая так же рассматривает информационную компетентность педагога как часть профессиональной, предполагая определенный тип организации предметно-специальных знаний, необходимых для успешной педагогической деятельности [4]. А.В. Хуторской использует понятие «информационные компетенции», понимая их как навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах, образовательных областях и окружающем мире [11].

Аналогичная ситуация при терминологическом анализе возникает и у зарубежных исследователей. Так, Хесус Лау пишет, что «не нравится термин «информационная грамотность» именно из-за аналогии с элементарными навыками письма и чтения. В Испании предпочитают термин «desarrollo de habilidades informativas (DHI)» («развитие информационных навыков и умений»), то есть акцентируется внимание на самом

процессе освоения информационной грамотностью. Возникает проблема и в переводе на французский язык. В настоящее время специалисты ищут подходящий вариант. В большинстве стран в качестве термина принят дословный перевод, но в некоторых предпочтение отдается «компетенциям» [10]. Г.К. Селевко, рассматривая технологии формирования информационной культуры, дает определение: «информационная компетентность – это компьютерная грамотность плюс умение вести поиск информации, использование и оценка информации, владение технологиями компьютерных коммуникаций, умение осваивать и использовать возможности информационных технологий для решения проблем» [9, с. 159].

По нашему мнению, в качестве основных характеристик информационной компетентности учителя биологии сегодня следует считать владение универсальными способами поиска (получения) информации в постоянно расширяющемся информационном поле, отбора, переработки, хранения и передачи информации [3]. Данные характеристики информационной компетентности присущи видам деятельности учителя с готовой информацией. Творчески работающий учитель должен быть готов к созданию собственного информационного продукта, а также к презентации опыта и результатов собственной профессиональной деятельности с помощью новых информационных технологий. В связи с этим целесообразно включить в структуру информационной компетентности совокупность видов деятельности по созданию информационных ресурсов, что требует постоянного процесса самосовершенствования. Это может быть:

- участие в работе сетевых объединений учителей, Интернет-конференциях, дистанционных тренингах в целях повышения профессионального мастерства;
- разработка компьютерных тестов, систем рейтинговой оценки знаний учащихся на основе стандартных приложений и программных оболочек;
- управление учебно-воспитательным процессом с помощью компьютерных программ;
- разработка и применение мультимедийных презентаций на основе стандартного программного обеспечения;
- создание собственного сайта, Интернет-страницы, web-портфолио;
- разработка и внедрение модулей дистанционного обучения по предмету на основе готовых оболочек.

В связи с этим, в контексте методической подготовки студентов-биологов информационная компетентность рассматривается как качество личности, проявляющееся в способности организации, осуществле-

ния и управлении учебно-воспитательным процессом, профессиональном самообразовании на основе знаний и умений работы с информацией и выполнения информационных процедур [3].

Для четкого представления об элементарном составе компонентов информационной компетентности необходимо выяснить значение понятия «информационная деятельность». Виды информационной деятельности классифицируют, как правило, с точки зрения информационных процессов, что и отражает приведенное определение. При этом в процессе поиска информации одновременно происходит формирование самой деятельности по поиску за счет совершенствования информационных знаний и умений. Для учителя важно обеспечивать связь участников процесса обучения между собой, а также их взаимодействие с источниками информации, разнообразие которых значительно увеличивается за счет включения электронных приложений.

Информационная деятельность характеризуется тем, что, с одной стороны, она осуществляется субъектом в процессе выполнения действий с источниками информации и самой информацией как объектами, а с другой стороны, она носит субъект-субъектный характер, реализуемый в процессе информационного взаимодействия, в том числе дистанционного.

Так, например, Т.Б. Павлова выделяет три типа информационной деятельности педагога [8]:

- использование информационных ресурсов;
- создание информационных ресурсов;
- организация информационных потоков (электронные коммуникации).

Информационную деятельность можно рассматривать как процесс, состоящий из отдельных процедур, при этом сама процедура начинается с определенных событий и имеет определенный результат. Начальные события и результаты информационных процедур могут быть сходными, а вот состав действий, участников и данных может различаться. Выделяют следующие информационные процедуры:

- сбор информации, основанный на ее первоначальном восприятии и приеме. Здесь особое значение приобретает постановка задачи получения точных, своевременных и достоверных данных, а значит, требуется знания и умения, связанные с оценкой источника информации. Предварительно формируется поисковый запрос, который выступает показателем правильного подхода к поиску информации. Получение и передача информации могут осуществляться, как с помощью традиционных (бумажных) способов, так и на основе применения современных электронных средств связи, обеспечивающих удаленный доступ к информационным ресурсам;

– обработка информации, необходимая для преобразования информационного ресурса в новый информационный продукт, удовлетворяющий потребностям субъекта или субъектов. Данная процедура может выполняться индивидуально, коллективно, с применением компьютера или без него;

– хранение информации, реализуемая разными способами, в зависимости от формы представления информации, применяемых технических средств, продолжительности хранения и целей хранения. Хранение тесно связано с обеспечением достоверности в форме актуализации данных, поскольку информация может утрачивать значение;

– использование информации, предполагающее принятие управленческих решений относительно качества созданного информационного продукта, т. е. осуществление рефлексии и коррекции незапланированных результатов.

Организация и проведение учебной работы по биологии требуют от учителя применения разных видов информационной деятельности [1]. Сюда можно отнести следующее:

– выполнение заданий у доски (традиционной и интерактивной);
– участие в олимпиадах, конкурсах и т. п. (традиционных и дистанционных);

– составление кроссвордов, карточек по биологии (на бумажном носителе и с помощью программных средств);

– создание тематического фотоальбома (в традиционном виде и электронного);

– ведение дневника наблюдений (фенонаблюдения, динамика развития процессов и явлений и т. п.) в бумажном и электронном виде;

– выполнение заданий лабораторных практикумов по биологии (традиционных и цифровых);

– оформление портфолио по биологии на бумажном носителе и в web-форме;

– посещение и выполнение заданий экскурсий;

– использование программных информационных менеджеров для управления информацией в сети Интернет (так, используя Интернет-сервисы, люди без специальных знаний в области информатики могут выполнять простые действия: сделать выбор, купить или продать, например, книги, ввести небольшое количество информации, получить результат поиска в базе данных и т. п.).

Нужно отметить, что спектр информационной деятельности постоянно расширяется, отражая непрерывность процесса информатизации всех сфер деятельности человека, а, следовательно, информационная компетентность выпускника общеобразовательной школы формируется не только на уроках информатики, но этому процессу способствует изу-

чение всех дисциплин, в т. ч. биологии. Таким образом, учитель биологии оказывается в условиях, когда ему необходимо самому владеть различными способами работы с информацией и организовывать деятельность учащихся по выполнению ими различных информационных процедур. Безусловно, это выдвигает дополнительные требования к профессиональной подготовке учителя биологии, в том числе указывает на необходимость формирования информационной компетентности в методической подготовке студентов-биологов в педагогическом вузе.

Все рассмотренные компоненты информационной компетентности учителя биологии можно подразделить на группы [2]:

1. Технологические компоненты – осуществление когнитивных действий по определению, поиску, обработке, структурированию и систематизации, хранению, интерпретации, представлению, передаче информации с помощью традиционных и новых информационных технологий.

2. Общепрофессиональные компоненты – виды деятельности, связанные с поиском, хранением, систематизацией, переработкой, применением и представлением полученной информации, т. е. с выполнением различных видов информационной деятельности, направленной на самообразование, повышение профессиональной квалификации, организацию учебно-воспитательного процесса в целом; представление информационных потоков с использованием персонального компьютера и получение обратной информации, построение педагогической деятельности с помощью различных информационных технологий согласно дидактическим требованиям.

3. Специальные (частно-методические) компоненты – виды деятельности, связанные с применением информационных технологий в процессе обучения биологии, при разработке элективных курсов в условиях профильного обучения, организации внеурочной и внеклассной работы по биологии, внедрении и разработке творческих учебных проектов, проведении факультативных занятий, при сборе и обработке данных полевых и лабораторных исследований и т. д.

В рамках диссертационного исследования, проведенного на кафедре методики обучения биологии и экологии РГПУ им. А.И. Герцена, для определения необходимости и достаточности выявленных компонентов информационной компетентности учителя биологии применялся метод экспертных оценок. В группу экспертов вошли 124 человека:

– 67 учителей биологии сельских районов и городских округов Самарской области. Уровень владения информационными технологиями различен;

– 57 студентов-биологов старших курсов ФГ БОУ ВПО «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия».

Для работы экспертных групп была разработана анкета, включавшая для рассмотрения 40 специальных (частно-методических) компонентов информационной компетентности учителя биологии, расположенные вразброс (без указания соответствующего компонента педагогической деятельности) наряду с десятью компонентами, которые не были включены в состав специальных.

Респондентам было предложено оценить каждый компонент информационной компетентности по пятибалльной шкале с точки зрения его значимости для учителя биологии: 5 баллов – компонент необходим, 4 балла – компонент необходим, но необязателен, 3 балла – затрудняюсь ответить, 2 балла – компонент скорее не является необходимым, 1 балл – компонент не является необходимым. Дополнительно предлагалось оценить собственный уровень владения каждым из компонентов, выбрав положительный или отрицательный ответ: «+» – да, я уверенно владею данным компонентом, с легкостью решу подобную задачу; «-» – нет, данным компонентом я не владею (у меня возникнут трудности при решении данной задачи).

В конце анкеты респондентам было предложено дополнить перечень специальных компонентов информационной компетентности учителя биологии в случае, если таковые имелись. Также выбрать свой статус из предложенных: методист, учитель биологии, студент-старшекурсник.

Экспериментальные данные – результаты заполнения анкет – обрабатывались по двум аспектам: выяснялись средние значения значимости каждого компонента, а также сопоставлялись оценки респондентами значимости с уровнем их владения указанными компонентами. Кроме того определялись общие показатели и специфичные для каждой из опрашиваемых групп.

В результате обработки было установлено, что наивысшие средние баллы в группе опрашиваемых учителей характерны для компонентов информационной компетентности учителя биологии, раскрывающих организаторский (4,7), конструктивный (4,4), проектировочный (4,5) и коммуникативный (4,2), тогда как гностический (3,8), коррективный (3,7) компоненты были оценены ниже. Здесь же следует указать, что наблюдается зависимость между уровнем владения респондентом тем или иным компонентом и проставленными баллами: чем ниже уровень владения компонентом, понимания его функционального содержания, тем ниже проставленный балл. При этом можно выделить и следующие специфические результаты: в 28% случаев при владении компонентом участники опроса затруднялись определить его значимость именно для учителя биологии. Подобные ситуации были характерны, если предлагаемый компонент информационной компетентности учителя биологии относился к группе технологических или общепрофессиональных. Заслу-

живает внимания тот факт, что не обнаружено серьезных различий между ответами учителей из сельских районов и городских округов. Это можно объяснить современным оснащением крупных образовательных центров, расположенных в сельских районах.

В группе, в состав которой входили студенты-биологи старших курсов, заметно разделение в оценке значимости специальных компонентов информационной компетентности учителя биологии среди студентов, прошедших и еще не проходивших педагогическую практику. Первые оценили компоненты выше в среднем на 0,2 балла: конструктивный (средний балл – 4,5), коммуникативный (4,5), организаторский (4,8), а гностический (3,7) и коррективный (3,5) вызвали затруднения в связи с неполным осознанием функционального содержания. Характерно, что высокие баллы оценки значимости, проставленные респондентами студенческой группы, лишь в 30 % анкет совпадают с положительной оценкой владения данными компонентами и готовностью применить их в педагогической деятельности.

Анализ анкет, составленных на их основе сводных таблиц и диаграмм, позволяет заключить, что предложенные специальные (частно-методические) компоненты получили высокую оценку экспертных групп, продемонстрировав средние значения от 3,5 до 4,8 баллов, и являются нужными для учителя биологии.

Предлагаемая структура группы специальных (частно-методических) компонентов информационной компетентности учителя биологии отражает те функциональные задачи (компетенции) педагога-профессионала, которые необходимо решать при организации учебно-воспитательного процесса на уроках биологии. Успешная реализация этих задач в педагогической деятельности подтверждает профессиональную компетентность учителя. Но при этом необходимо отметить, что информационную компетентность педагога можно рассматривать не только как ключевую, пронизывающую все компоненты педагогической деятельности в целом, но и выделять в её структуре характеристики, связанные с методикой преподавания конкретных предметов, в частности, биологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Андреева Н.Д. Система эколого-педагогического образования студентов-биологов в педагогическом вузе. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2000. – 112 с.*
- 2. Дикарева И.Г. Компоненты информационной компетентности учителя биологии // Биологическое и экологическое образование: методология, теория, методика и практика: сборник материалов X Всероссийского методологического семинара 23-26 ноября 2010 г., вып. 9, Санкт-Петербург. – СПб.: ТЕССА, 2010. – С. 114–124.*
- 3. Дикарева И.Г. Условия формирования информационной компетентности учителя биологии // Молодой ученый. – 2010. – № 7(18). – С. 254–256.*

4. Иванова Е.В. Информационная компетентность учителя в современной школе // Письма в Emissia Offline. – СПб.: ART 922, 2003. – URL:<http://www.emissia.50g.org/offline/2003/922.htm> (дата обращения: 23.11.2009).
5. Кизик О.А. Становление информационной компетентности учащихся в образовательном процессе профессионального лицея: дис... к.п.н. – Петрозаводск, 2004. – 159 с.
6. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпициной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – 392 с.
7. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
8. Павлова Т.Б. Подготовка преподавателя педагогического вуза к деятельности в современной информационной образовательной среде: Автореферат дис... к.п.н. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2010. – 25 с.
9. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).
10. Хесус Лау Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни*русский перевод Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning.
11. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Отделение философии образования и теоретической педагогики РАО, Центр «Эйдос». – URL: <http://www.eidos.ru/news/compet.htm> (дата обращения: 20.11.2009).
12. Stoof A., Martens R.L., Merriënboer Jeroen J.G. Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства / пер. с англ. Е. Орел. – Open university of the Netherlands, 2004. – URL: <http://www.ht.ru> (дата обращения: 15.01.2011).

Об авторах

Андреева Наталья Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой методики обучения биологии и экологии, ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург.

Дикарева Ирина Геннадьевна – аспирант, ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург.

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К СОЗДАНИЮ И РАЗВИТИЮ ОТКРЫТОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КОЛЛЕДЖА

*О.Н. Арефьев,
Е.А. Коровина*

В современных условиях теория обучения эволюционировала от жесткого обучения к более открытой учебной среде, в центре которой стоит обучающийся как субъект образовательного процесса. Общество предъявляет новые требования к путям приобретения и передачи знаний, и той роли, которую играет человек в этих процессах. Одним из актуальных направлений реформирования современной системы образования является системная интеграция информационных и телекоммуникационных технологий в сам образовательный процесс и в управление образованием.

В ходе реформирования на первый план выходит задача принципиально нового конструирования содержания и организации учебного материала, педагогической деятельности преподавателя и учебной работы студента в компьютерной среде. Процесс реформирования рассматривается в контексте создания таких педагогических технологий, которые бы обеспечивали переход от формально-дисциплинарного к проблемно-активному типу обучения. Это в свою очередь требует создания и перманентного развития соответствующей информационно-образовательной среды. Создание и развитие информационно-образовательной среды это не только чисто техническая задача. Чтобы создать и развивать такую среду в колледже необходимо полностью задействовать научно-методический, организационный и педагогический потенциал.

Существует множество определений «информационно-образовательной среды» (ИОС). Их анализ позволяет сделать вывод, что это – совокупность информационной, технической и учебно-методической подсистем, целенаправленно обеспечивающих учебный процесс.

Состояние современной сферы образования и тенденции развития общества требуют выявления самого главного, самого существенного в управлении созданием и развитием информационно-образовательной среды УПО.

Как нам представляется, главным в управлении этим процессом является системный подход. Рассмотрим практико-ориентированный алгоритм и методологию такого подхода.

1. Определяются целевые установки информационно-образовательной среды колледжа в рамках целей и содержания современного образования.

Цель образования выполняет системообразующую функцию в педагогической деятельности. Именно от выбора цели в наибольшей степени зависит выбор содержания, методов и средств обучения. Формулирование педагогической цели отвечает на вопрос: для чего учить? Какие задачи (профессиональные, жизненные, предметные, этические, эстетические) должен уметь решать студент с помощью полученных знаний, умений, навыков, убеждений, установок.

Цель современного образования – это система знаний, умений и навыков, которые формируются в соответствии с моделью специалиста.

Профессионально-личностная (компетентностная) модель выпускника определяет и содержание образования. Понимание содержания образования дает ответ на вопрос – чему учить? Другими словами, это – система научных знаний, практических навыков и умений, а также мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, которыми необходимо овладеть в процессе обучения.

В рамках модели выпускника формируются конкретные параметры, по которым будут оцениваться результаты образования. Это позволит определить минимальные и максимальные значения этих параметров, которые УПО может гарантировать своим социальным заказчикам как результат образования.

Практико-ориентированная модель подготовки выпускника применительно к условиям информационно-образовательной среды конкретного колледжа содержит определенные составляющие (например: профессиональную, социальную, культурную, управленческо-экономическую, психологическую), каждая из которых, в свою очередь, состоит из ряда блоков.

Реализация всех блоков в совокупности и составляющих профессионально-личностной модели имеет своей целью формирование профессиональной и социально-личностной компетентности и подготовку творческой, конкурентоспособной, социально-ориентированной личности, способной к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию на протяжении всей жизни.

2. Выявляются условия, при которых могут быть реализованы установленные цели и достигнуты результаты образования.

Для реализации модели выпускника или, точнее, достижения желаемых результатов образования должны быть выявлены, а затем и практически сформированы необходимые для этого условия.

Они должны включать в себя характеристику главных свойств, направленность образовательного процесса, подходы к его содержанию и структуре, в том числе выбор:

- типа управления качеством образования;
- образовательной парадигмы;

- конкретных педагогических практик;
- дидактических принципов и педагогических технологий;
- принципов организации методической работы и совершенствования профессионализма преподавателей;
- принципов организации воспитательной деятельности, ориентированной на формирование социально устойчивой личности.

Если признавать необходимость и возможность управления качеством образования как управления по результатам, то ключевым будет являться вопрос: «Что считать результатом образования, образовательной деятельности?». Этот вопрос неизбежно приводит к другим не менее ключевым: «В какой образовательной парадигме работает образовательная система колледжа, и какую образовательную практику осуществляет?». Для рыночных социально-экономических условий представляется более предпочтительной и более результативной личностно-ориентированная парадигма.

При конструировании индивидуально-ориентированного образовательного процесса в информационно-образовательной среде колледжа, необходим учет и выбор дидактических принципов обучения – основных нормативных положений, которыми следует руководствоваться, чтобы обучение было оптимально эффективным.

Главным системообразующим элементом в создании и развитии информационно-образовательной среды УПО являются педагогические цели. Они определяют задачи воспитания и образования, принципы отбора и структурирования содержания, выбора педагогических технологий, организационных форм обучения.

Учебный процесс в открытой ИОС может осуществляться с помощью таких составляющих, как, например, виртуальное представительство (ВП) образовательного учреждения в сети Интернет. ВП представляет собой взаимосвязанный набор сервисных служб (программных модулей), который обеспечивает возможность подготовки и проведения учебного процесса и реализации функциональных обязанностей любой категории пользователей, главными из которых являются преподаватель и студент.

ВП обеспечивает каждому обучающемуся возможность:

- доступа в электронную библиотеку, где сосредоточено учебно-методическое обеспечение;
- общение с преподавателем по электронной почте;
- телеконференций по каждому изучаемому курсу;
- общения со студентами своей виртуальной учебной группы;
- консультации у преподавателя в режиме on-line и ряд других возможностей.

Современный этап развития общества предполагает переход от знаниево-ориентированной к личностно-ориентированной парадигме обра-

зования. В таких условиях значительно меняется место и роль педагога в учебном процессе. Мировая педагогическая наука рассматривает сегодня преподавателя как менеджера, управляющего активной развивающейся деятельностью обучающегося. В этой ситуации преподаватель должен владеть всем инструментарием методов обучения, как технолог владеет способами производства конкретного изделия. В этих условиях роль технологии в достижении современного качества образования значительно возрастает. Личностно-ориентированное образование и информационно-образовательная среда как педагогическая система определяет новую роль преподавателя, на которого возлагаются следующие функции:

- координирование познавательного процесса;
- корректировка преподаваемой дисциплины;
- консультирование при составлении индивидуального учебного плана;
- руководство учебными планами, учебными проектами.

Преподаватель-консультант (или тьютор) должен продемонстрировать свое умение видеть технологические, организационные, социально-экономические и социально-психологические возможности получения максимального педагогического результата. Требования к профессионализму преподавателя, использующего среду Интернет, складываются из традиционных требований, предъявляемых преподавателю, и специфических, присущих работе в ИОС [1]. Это, например, знание преподавателем дидактических свойств и умение пользоваться средствами информационных и коммуникационных технологий.

Существенные отличия имеют и психолого-педагогические проблемы специфической деятельности преподавателей в информационно-образовательной среде. При этом должна оставаться главная функция преподавателя – управление процессами обучения, воспитания, развития.

Педагогическая практика – процесс творческий. Любые образовательные технологии – еще не гарантия успешности подготовки специалистов в колледже. При личностно-ориентированной парадигме образования роль преподавателя значительно сложнее, чем при традиционном обучении и требует от него более высокого уровня профессионально-педагогической культуры.

Педагогическая культура является многоаспектной и включает в себя различные виды деятельности, объединенные в целостную систему. Принцип концептуальности научно-методической деятельности предполагает единство целей и действий всего коллектива, направленных на решение стратегической задачи – подготовки всесторонне образованного профессионала, конкурентоспособного и мобильного на рынке труда.

Весь методический материал в колледже может быть систематизи-

рован и представлен четырьмя основными блоками. Первый блок является информационно-справочным. Он содержит всю информацию, которая нужна педагогу для повседневной работы (все виды планирования, схемы анализа учебных занятий, материалы по теории педагогики и т. д.). Второй блок – технический – содержит материалы о конкретных педагогических технологиях. В третий блок входит комплект методического обеспечения: методическая документация, учебные планы, программы, стандарты и т. д. Четвертый блок – методические разработки педагогического коллектива колледжа.

Применительно к информационно-образовательной среде профессионального учебного заведения целесообразно рассмотреть еще один блок, который непосредственно относится к учебному процессу – это электронная кафедра и присущие ей функции.

Основной функцией электронной кафедры является, конечно, учебно-методическая поддержка учебного процесса. В первую очередь, это – разработка учебных курсов. По каждому предполагаемому курсу готовится рабочая программа и иные документы, регламентирующие проведение занятий (вопросы текущей аттестации, тематика курсовых работ, списки основной и дополнительной литературы, адреса в сети Интернет).

Учебно-методическая поддержка учебного процесса выражается в подготовке всего комплекса учебно-методического обеспечения образовательной деятельности:

- учебники;
- учебные пособия;
- авторские курсы лекций;
- сборники задач, сборники ситуационных заданий и упражнений (case-study);
- сборник тестов;
- лабораторные и иные практикумы;
- интегрированные пособия для занятий в учебно-тренировочных классах;
- руководство по изучению курса;
- компьютерные программы, а также другие материалы для организации самостоятельной работы.

Учебно-методическое обеспечение образовательной деятельности может располагаться на различных носителях информации (бумажные носители, CD-ROM, дискеты, видеокассеты, аудиокассеты) для использования в различных технологических средах (обучения face-to-face, сетевое обучение, мультимедийное обучение). Другими направлениями деятельности электронной кафедры является ее научно-методическая работа по следующим направлениям [1; 4]:

- научно-методическое обоснование направлений совершенствования и развития содержания учебных курсов;
- научно-методическое обоснование направлений совершенствования и развития содержания всего учебно-методического обеспечения образовательной деятельности;
- научно-методическое обоснование направлений совершенствования форм и видов обучения, образовательных технологий;
- организация научно-исследовательской работы преподавателей;
- мониторинг образовательной и методической деятельности других кафедр и образовательных структур в РФ и за рубежом;
- подготовка научно-методических публикаций (на бумажных носителях и в сети Интернет) по результатам исследований.

Электронная кафедра осуществляет образовательную, методическую и иную деятельность в единой информационно-технологической среде колледжа, что позволяет обеспечивать оперативное взаимодействие с другими кафедрами, структурными подразделениями учебного заведения, сторонними организациями, региональными центрами, студентами, обучающимися на расстоянии, а также доступ в мировое образовательное пространство.

3. Разрабатываются соответствующие программы развития функциональных подсистем информационно-образовательной среды колледжа, которые генерируют необходимые условия успешности профессиональной подготовки специалистов.

Процесс целеполагания в колледже состоит из трех последовательных стадий. На первой происходит осмысление результатов анализа внешней и внутренней среды, на второй – выработка соответствующей миссии, на третьей – непосредственно вырабатываются цели создания и развития информационно-образовательной среды колледжа, включающие в себя цели непосредственно педагогической системы и цели обеспечивающих функциональных подсистем.

Используя данный алгоритм, а также результаты педагогического SWOT-анализа, формулируются цели развития информационно-образовательной среды колледжа, реализация которых направлена на подготовку конкурентоспособных, мобильных на рынке труда специалистов.

Важнейшим направлением создания и развития информационно-образовательной среды колледжа, в современном рынке труда является ее становление как образовательной системы нового уровня, которая эффективно сочетает в себе два главных элемента: подсистему из определенного количества конкретных образовательных услуг и подсистему из нескольких функциональных видов обеспечивающей деятельности.

Колледжу, чтобы развиваться в рыночных социально-экономических условиях, надо на высоком уровне осуществлять образовательные услуги. Поэтому построение стратегии саморазвития колледжа логично начать именно с продуктивно-маркетинговой стратегии, связывающей во-едино продукт (образовательные услуги) и маркетинг.

Наиболее перспективный и результативный подход к построению стратегии создания и развития информационно-образовательной среды колледжа – разработка ее как эффективной системы, состоящей из стратегий отдельных образовательных услуг и их адекватного функционального обеспечения.

В современных рыночных условиях адекватная реакция информационно-образовательной среды колледжа на все возрастающие факторы неопределенности внешней среды (т. е. на ее изменения) являются одной из самых актуальных проблем стабильного функционирования и тем более развития.

Стратегические изменения информационно-образовательной среды колледжа, адекватные изменениям ее внешней конкурентной среды – это объективная необходимость. Следовательно, стратегические изменения – это основное конструктивное содержание любой стратегии. Именно стратегические изменения являются носителями нового качества в ходе развития информационно-образовательной среды колледжа.

4. Конструируются организационно-структурные схемы функциональных подсистем информационно-образовательной среды колледжа, в рамках которых данные программы конкретных действий реализуются.

5. Осуществляется перепроектирование внутренней среды посредством построения целостной структурно-функциональной модели управления открытой информационно-образовательной средой колледжа.

Согласно стратегии перехода информационно-образовательной среды колледжа в режим самоорганизации, производится ее перепроектирование с целью создания необходимых организационно-педагогических условий. В рамках отдельных функциональных обеспечивающих, подсистем посредством разработки соответствующих программ конкретных действий эти условия позволяют успешно реализовать профессионально-личностную (компетентностную) модель выпускника колледжа.

Одним из методических вопросов правильной организации этого процесса является направление вектора развития от разработки программ к структурному конструированию обеспечивающих функциональных подсистем. Таким образом, системный подход, как главный фактор самоорганизации открытой информационно-образовательной среды колледжа, реализуется по следующему алгоритму:

1. Определяются целевые установки информационно-образовательной среды колледжа в рамках целей и содержания современного образования.

2. Выявляются условия, при которых могут быть реализованы установленные цели и достигнут результат образования.

3. Разрабатываются соответствующие программы развития функциональных подсистем информационно-образовательной среды колледжа, которые генерируют необходимые условия успешности профессиональной подготовки специалистов.

4. Конструируются организационно-структурные схемы функциональных подсистем информационно-образовательной среды колледжа, в рамках которых данные программы развития реализуются.

5. Осуществляется перепроектирование внутренней среды посредством построения целостной структурно-функциональной модели управления открытой информационно-образовательной средой колледжа.

Структурно-функциональная модель управления открытой информационно-образовательной средой колледжа предусматривает создание управляющей структуры, обеспечивающей коммуникацию колледжа с современным рынком труда. В центре современных взглядов на менеджмент в сфере образования находится проблема гибкости и адаптивности к постоянным изменениям внешней среды, которая в основном определяет стратегию и тактику устойчивого развития.

Использование в управлении фундаментальных основ менеджмента выражается в том, что управление развитием информационно-образовательной среды колледжа должно обеспечивать реализацию основных функций менеджмента: планирование, организацию деятельности, руководство, координацию, мотивацию и контроль.

Для того чтобы функционировать и устойчиво развиваться в крайне нестабильных условиях, открытая информационно-образовательная среда колледжа должна использовать такие подходы к организации своей деятельности, которые позволяют ей наилучшим образом адаптироваться и гибко реагировать на динамику изменений внешнего окружения.

Поэтому перепроектирование внутренней структуры посредством построения целостной структурно-функциональной модели управления открытой информационно-образовательной средой колледжа, должна содержать такой аспект, как переход от сложившейся механистической структуры к органической, матричной структуре.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев А.А. Введение в Интернет-образование. – М.: Логос, 2003. – 76 с.
2. Арефьев О.Н. Теория самоорганизации результативных образовательных систем. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 332 с.
3. Арефьев О.Н. Современный колледж: методология результативности. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 390 с.
4. Основы открытого образования: В 2 т. Т. 1. – М.: НИИЦ РАО, 2002. – 676 с.

Об авторах

Арефьев Олег Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, директор, Уральский технологический колледж – филиал ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский ядерный университет «Московского инженерно-физического института», г. Заречный, Свердловская область.

Коровина Елена Александровна – специалист Центра развития карьеры, Уральский технологический колледж – филиал ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский ядерный университет «Московского инженерно-физического института», г. Заречный, Свердловская область.

РАБОТА СТУДЕНТОВ В НАУЧНОМ КРУЖКЕ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ

Н.Б. Аужанова

Формированию умений и навыков проведения внеклассной работы по биологии в школе способствует форма внеаудиторной работы – участие студентов в научном кружке по методике биологии. Важным здесь является то, что кружок имеет пропедевтическое значение, являясь новой ступенью к научно-исследовательской работе [1].

Обобщение опыта работы кружков по литературным источникам, отчетам педвузов, анкет преподавателей пединститутов утвердило нас в мнении, что наиболее целесообразно организовать методический кружок, вокруг определенной проблемы. Поэтому в нашем исследовании, при организации работы кружка по методике биологии, основное внимание уделялось методике проведения внеклассной работы по биологии. Его задачами были:

- провести анализ литературы для проведения внеклассной работы и выработать у студентов умение отбирать из нее нужный материал;
- практиковать методику составления конспектов занятий кружка в школе по разным темам с учетом содержания материала, изучаемого на учебных занятиях;
- познакомить студентов с различными формами проведения внеклассной работы по биологии в школе;
- приобрести навыки изготовления наглядных пособий по биологии.

Трудность в проведении занятий методического кружка состоит в том, что занятия должны быть интересны в познавательном отношении для самих студентов и вместе с тем, должны учить их строить подобные

занятия в школе с учащимися. Поэтому содержание работы кружка не может ограничиваться лишь подготовкой докладов. Она предполагает включение разнообразных форм работы: обзор и рецензирование литературы и периодических изданий, проведение научно-теоретических конференций и познавательных вечеров, проведение экскурсий, участие в походах со школьниками, работу по природоохранительной и атеистической пропаганде среди населения, встречи с учителями-мастерами педагогического труда и ознакомление с их опытом работы, а также практическое участие членов кружка в массовых натуралистических компаниях, проводимых в школах и на станции юных натуралистов [3].

Кружок по методике биологии мы организовали из студентов старших курсов, которые испытывали уже себя в школе, и это в значительной степени стимулировало их к углубленному изучению вопросов внеклассной работы. Недостатком в этом случае является то, что ежегодно состав кружка обновляется – при этом нарушаются традиции кружка. Поэтому, мы стремились к тому, чтобы сохранять значительную часть кружка привлечением и младшекурсников – в этих условиях старшие студенты передают свой опыт младшим.

Деятельность членов кружка состояло из обучающей теоретической работы в институте и практических дел с учащимися в школе. Форма работы кружка – групповая и индивидуальная. В процессе работы кружка складывалась определенная методика проведения занятий:

1. Кружковцы слушают отчеты товарищей, проводивших определенную индивидуальную работу или подготовивших обзор литературы. Здесь обращается внимание на то, что дает студентам сам процесс работы над докладом, главным образом, в плане профессионально-педагогической подготовки.

2. Обсуждают составленные студентами развернутые планы работы школьных кружков. Особое внимание здесь обращается на то, как студенты должны планировать работу школьного кружка с учетом преемственности в работе, соблюдая общепедагогический принцип перехода от простого к сложному, как в содержании, так и в методах и формах работы. Составляя план и конспект занятия школьного кружка, студенты должны предусматривать, чтобы содержание занятий кружка было связано с соответствующими разделами обязательной школьной программы.

3. Заслушивают и обсуждают сообщения на различные темы: «Методика проведения различных внеклассных мероприятий», «Разработка тематики бесед на кружковых занятиях и классных часах».

Групповая форма занятий включает в себя следующие виды занятий и является общей для всех членов кружка: проведение вечеров, экскурсий, изготовление наглядных пособий, участие в общественно-полезных мероприятиях. Это работа осуществляется на ежемесячных заседаниях.

Как показали результаты эксперимента, наиболее приемлема для успешной работы кружка индивидуальная работа студента, когда над одной темой в течение длительного времени проводится изучение литературы, выясняется, что в этой области более всего разработано, ставится педагогический эксперимент. Наши наблюдения показывают, что совсем не обязательно, чтобы кружковцы каждый год разрабатывали новые вопросы. Важнее и целесообразнее, чтобы они глубже изучали избранный вопрос, овладели методами научно-исследовательской работы. Например, студентка ЖГУ им. Жансугурова Е.У. подготовила доклад на кружке «Проведение вечера занимательной физиологии с учащимися 8 класса», на педпрактике в школе подготовила и провела вечер с учащимися «Если хочешь быть здоров – закаляйся», затем выступила с докладом на студенческой научной конференции и продолжая работать по этой проблеме, поставила небольшой эксперимент на педпрактике, завершив свое исследование дипломной работой «Развитие познавательного интереса к изучению организма человека у учащихся 8 класса». Это довольно убедительный пример, характеризующий последовательную работу в ее развитии в течение длительного времени [1].

Для успешного проведения занятий кружка, под руководством преподавателя и при активном участии самих студентов был разработан план работы кружка. В качестве примера приводится тематический план работы кружка.

Основная работа на первых занятиях – знакомство с методической и научно-популярной литературой и приобретение умений работать с ней. Последующие занятия проходят по определенным темам, где каждый участник кружка выступает с докладом.

В практике работы выявлена наиболее трудоемкая работа для учителя – это организация и проведение биологических вечеров. Учитель должен уметь планировать вечера в зависимости от возраста учащихся, уровня развития, биологической подготовки, интересов и требования школьной программы. Поэтому, чтобы дать возможность студентам приобрести некоторые навыки эксперимента, мы ставили своей целью научить студентов проводить такие вечера на факультете. Хорошие результаты получаются тогда, когда составление сценария вечера – коллективный труд членов методического кружка [2]. Для правильного проведения вечера студенты учатся определять объем, содержание и последовательность проведения вечера в доступной, интересной и увлекательной форме, составлять задания для учащихся. После выбора темы вечера, происходит распределение обязанностей по его подготовке: теоретическая часть вечера, выпуска биологической печати и оформление выставок, оформление зала для проведения, организационные вопросы (объявление, пригласительные билеты), подбор вопросов для конкурсов, организация конкурса на лучший рисунок по теме вечера и поделок из

природного материала, организация выставки книг по теме, подготовка аттракционов и призов. Для вовлечения возможно большого числа студентов в работу по подготовке и проведению методического вечера, по инициативе членов кружка, отдельные задания по проведению вечера распределяются между студенческими группами, включая и младшие курсы. Если это мероприятие проводится в период педпрактики, то студенты привлекают учащихся своих школ для участия в нем.

В течение экспериментального периода студентами были подготовлены и проведены методические биологические вечера на темы: «Наука и религия о природе», «Удивительный мир зоологии», «Почему они живут там, где они живут» [2].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимова А.П. Формирование у студентов творческих умений решать педагогические задачи в области воспитания: Автореф. дис... к.п.н. – Л., 1972. – 15 с.
2. Аужанова Н.Б. Подготовка студентов к руководству внеклассной работой по биологии в школе. Монография. – Алматы: Фирма Даир, 2010. – 220 с.
3. Карцева И.Д. Развитие системы методической подготовки учителя биологии в пединституте: Автореф. дис... к.п.н. – М., 1972. – 23 с.
4. Трайтак Д.И. Как сделать интересной внеклассную работу по биологии. – М.: Просвещение, 1971. – 144 с.

Об авторе

Аужанова Назгуль Бектурсуновна – доцент, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

ПРОГРАММНЫЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ГЛОБАЛЬНОЙ И ЛОКАЛЬНОЙ КОМПЬЮТЕРНЫХ СЕТЕЙ

*Е.Н. Бакланов,
Е.В. Ющик*

В статье рассматриваются аспекты выбора инструментария разработки электронных образовательных ресурсов, систем управления обучением (Learning Management System) с учетом специфики дисциплин, преподаваемых в вузе.

Один из способов решения задачи повышения эффективности образовательного процесса – использование информационных технологий, среди которых на первом плане стоят интерактивные технологии,

позволяющие реализовать активный обмен информацией между пользователем и информационной системой в режиме реального времени. Большая часть средств учебного назначения состоит из электронных изданий, распределенных информационных ресурсов локальных и глобальных сетей. Структура представления учебного материала приобретает нелинейный характер. Применение учебно-методического обеспечения нового поколения, основанного на средствах информационно-коммуникационных технологий, создает предпосылки для изменения структуры представления учебного материала и для реализации новых дидактических возможностей образовательного процесса [1].

Сегодня, по мнению некоторых специалистов [2], в стратегии информатизации образования в России сложилась парадоксальная ситуация: возник колоссальный разрыв между сформировавшейся технической инфраструктурой и наличием образовательного контента. По данным проводившихся прикладных исследований [3], сегодня практически в каждом морском образовательном учреждении усилиями преподавателей создаются электронные курсы, которые не покрывают и десятой части перечня дисциплин учебных планов. Кроме того, все они разного качества, поскольку обычно в вузах нет единой политики в этой области.

Всё вышесказанное делает актуальной задачу выбора единого инструментария разработки электронных образовательных ресурсов и вместе с тем накладывает определённые ограничения и предъявляет специфические требования к механизмам реализации подобных проектов.

Важнейшим условием формирования информационно-предметного обеспечения современного учебного процесса является соответствие качества электронного образовательного ресурса международным стандартам, к которым относятся: способность работать в web-среде, поддержка популярных протоколов, мультимедийность, интерактивность, совместимость компонентов и возможность их многократного использования, лёгкая переносимость (мобильность) учебных материалов, способность к работе в составе систем управления обучением (learning management system – LMS) [4].

По данным Trainings Index более 80% учебных центров и заведений используют в том или ином виде системы управления обучением. Остальные ведут учёт своей активности в простейших формах (MS Excel), и при этом стоят на пороге внедрения цивилизованных систем управления обучением. Современный вуз не может строить эффективный учебный процесс без применения высокоуровневых стратегических решений при планировании, проведении и управлении всеми учебными мероприятиями. Стандартом в этой области на сегодняшний день являются системы управления обучением (LMS) и системы управления учебным контентом (learning content management system – LCMS), предоставляющие авторам и экспертам средства эффективного создания учебных ма-

териалов, удовлетворяющих потребности всех групп учащихся. Такая система является эффективным инструментом, позволяющим каждому учащемуся (группе учащихся) предоставить индивидуальный подход, запоминать индивидуальный прогресс учащихся, хранить результаты тестирования и формировать разнообразные отчёты.

Перечисленным требованиям удовлетворяет стандарт Sharable Content Object Reference Model (SCORM), разработанный специально в целях развития стратегии модернизации обучения, а также оптимизации работы высших учебных заведений в области дистанционного обучения. Данный стандарт определяет структуру учебных материалов, интерфейс среды их выполнения, за счёт чего учебные объекты могут быть использованы в различных системах электронного дистанционного образования. SCORM описывает эту техническую структуру с помощью некоторых основных принципов, спецификаций, и стандартов, основанных на работе других уже созданных спецификаций и стандартов электронного и дистанционного образования. Организации, создавшие эти стандарты продолжают развивать и улучшать их собственные спецификации и стандарты электронного и дистанционного образования, тем самым помогая строить и улучшать SCORM.

Очевидно, что сегодня Web является идеальной средой распространения и использования образовательных материалов. И SCORM как нельзя лучше соответствует основным возможностям этой среды: интенсивное расширение зоны охвата, возможность использовать в любой среде (автономные системы, сети, CD, DVD, мобильные и портативные устройства...), всеплатформенность.

В рамках данной работы были рассмотрены LMS, применяемые в настоящее время в учебных заведениях. Все LMS можно разделить на коммерческие и свободно распространяемые. На российском рынке представлено несколько коммерческих систем.

Система управления сайтом от компании 1С на базе PHP и ASP.NET «Битрикс». CMS, получившая широкое распространение и большую известность. Продукт доступен в различных по мощности версиях, которые отличаются друг от друга набором модулей (и, следовательно, возможностями). Пакет «Старт» стоит 199 у.е., а наиболее продвинутый «Бизнес» – 1699 у.е. Доступны версии, работающие не только с MySQL, но и с Oracle (цена таких редакций гораздо выше: например, пакет «Бизнес» стоит уже 7999 у.е.) «Битрикс» отличается достаточно серьезными возможностями, позволяющими решать практически любые задачи. Однако разработку дизайна сайта и его первоначальную настройку могут провести только дорогостоящие специалисты (не обойтись тут, скажем, без PHP-программиста). Также система весьма требовательна к ресурсам сервера.

Система управления сайтами NetCat. Профессиональная система, ориентированная прежде всего на разработку и управление веб-проектов любого типа сложности: от корпоративных сайтов компаний до сложных интерактивных систем. Характеризуется развитым и многообразным функционалом, удобна и проста в освоении. Для обслуживания требует наличия программиста со знанием PHP и MySQL. Стоимость базовой корпоративной версии – порядка 17 тыс. руб. Следует, однако, отметить, что управление учебным процессом (и учебным контентом) не является основным предназначением этой системы. То же самое можно сказать о CMS «InDynamic» от компании VIPRO (г. Москва).

«Amiro.CMS» – сбалансированная и многофункциональная отечественная CMS, обладающая многими серьезными преимуществами, среди которых можно назвать и глубокий уровень контроля над сайтом через веб-интерфейс, высокий уровень юзабилити, ориентация на поисковую оптимизацию, невысокая цена решений (от 90 до 499 у.е. за пакеты с различными наборами модулей, причем возможны варианты с арендой и помесечной оплатой). «Amiro.CMS» проста в эксплуатации и настройке (PHP-программирование не требуется), но дает полный спектр возможностей по управлению содержанием сайта. К недостаткам можно отнести то, что сайт на базе Amiro.CMS можно безболезненно перенести не на каждый хостинг.

Система дистанционного обучения «Прометей», программная оболочка, которая не только обеспечивает дистанционное обучение и тестирование слушателей, но и позволяет управлять всей деятельностью виртуального учебного заведения. Используется различными учебными заведениями и корпорациями из России и стран СНГ. Интерфейс переведен на несколько национальных языков, среди которых русский, украинский, казахский, узбекский (латиница и кириллица) и английский. Система может использоваться в корпоративных сетях и в сети Интернет. В отличие от многих других программных продуктов, Система дистанционного обучения «Прометей» может официально использоваться в любых, в том числе учебных и государственных, организациях, так как имеет сертификат «Росинфосерт» о соответствии требованиям, предъявляемым к программным средствам систем дистанционного обучения нормативным документом СТУ 115.005-2001. Данный нормативный документ подписан совместно уполномоченными ответственными лицами Министерства образования РФ (Управление информационных технологий в образовании) и Министерства РФ по связи и информатизации (Департамент информатизации). Цена базового пакета от \$3000.

Из зарубежных разработок необходимо отметить JoomlaLMS и SharePointLMS, отличающиеся наиболее развитой технической поддержкой и мощным функционалом. Это высокотехнологичное программное обеспечение для организации очного и дистанционного обу-

чения, полностью совместимое со стандартом SCORM 2004, но не являющееся свободно распространяемым.

В современных условиях массовое использование таких систем отечественными вузами не представляется возможным в силу их высокой стоимости и жестких аппаратных требований. Кроме того, коммерческие системы предоставляют ограниченное количество образовательных лицензий, ограничивают учебное заведение в расширении и масштабировании возможностей.

На основе анализа существующих бесплатных (OpenSource) систем LMS\LCMS нами были рассмотрены следующие: ATutor, Blackboard, CCNet, Chamilo, Desire2Learn, Claroline, EFront, ILIAS, Metacoocn, Dokeos, WebCT, LAMS, Moodle, OLAT, OpenACS, Sakai, CampusCE. Основными критериями оценки были выбраны уровень технической поддержки системы, дружелюбность интерфейса, наличие многоязыкового сопровождения, требовательность к вычислительным ресурсам компьютера (информационной инфраструктуры учебного заведения), квалификация технического персонала, необходимого для сопровождения системы.

ATutor (<http://www.atutor.ca/>) представляет собой свободно распространяемую web-ориентированную систему управления учебным контентом, разработанную с учетом идей доступности и адаптируемости. Несложная процедура установки, возможность разработки собственных шаблонов оформления системы. Гибкая адаптивная среда обучения.

Claroline (<http://www.claroline.net/>) (Classroom Online) – платформа построения сайтов дистанционного обучения, созданная с учетом пожеланий преподавателей. Требуется установка PHP/MySQL/Apache Система была протестирована в среде Mandrake Linux 8.1, Windows 98 и NT с установленным EasyPHP. Она может принять до 20000 учащихся. Claroline позволяет создавать уроки, редактировать их содержимое, управлять ими. Приложение включает генератор викторин, форумы, календарь, функцию разграничения доступа к документам, каталог ссылок, систему контроля за успехами обучаемого, модуль авторизации.

Dokeos (<http://www.dokeos.com/>) – платформа построения сайтов дистанционного обучения, основанная на ветке (fork) Claroline (версии 1.4.2.). Ветка представляет собой клон свободно распространяемого программного продукта, созданный с целью изменить приложение-оригинал в том или ином направлении.

ILIAS (www.ilias.de). В отличие от многих учебных платформ в англо-саксонской ILIAS не ограничена темой только обучения и работы в учебных курсах. ILIAS скорее строилась с мыслью о библиотеке, и она позволяет хорошо организовывать учебные материалы и работы во всех областях платформы. Контент может предоставить также и незарегистрированный пользователь.

LAMS (<http://www.lamscommunity.org>). Спецификация IMS Learning Design была подготовлена в 2003 году. В ее основу положены результаты работы Открытого университета Нидерландов (Open University of the Netherlands – OUNL) по языку образовательного моделирования «Educational Modelling Language» (EML), при помощи которого описывается «метамодель» разработки учебного процесса. На основе данной спецификации была создана «Система управления последовательностью учебных действий» Learning Activity Management System (LAMS). LAMS предоставляет преподавателям визуальные средства для разработки структуры учебного процесса, позволяющие задавать последовательность видов учебной деятельности.

Moodle (<http://moodle.org/>) – приложение, предназначенное для организации online-уроков и обучающих web-сайтов. Проект был задуман для распространения социо-конструктивистского подхода в обучении. Moodle годится для использования более классических стилей обучения, в частности, гибридного обучения, что превращает систему в дополнение к презентационному обучению. К тому же система пригодна для создания сайтов с мультязычным содержанием.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда) функционирует на всех компьютерах, где можно установить PHP и запустить базу данных MySQL или PostgreSQL. Web-сайт Moodle бесплатно оказывает пользователям платформы качественную поддержку. Этому способствует многочисленное сообщество.

OLAT (<http://www.olat.org>). Разработка системы началась еще в 1999 году в University of Zurich, Switzerland, где она является основной образовательной платформой электронного обучения.

OpenACS (<http://openacs.org>)(Open Architecture Community System) это система для разработки масштабируемых, переносимых образовательных ресурсов. Она является основой для многих компаний и университетов, занимающихся использованием технологий электронного обучения.

Sakai (<http://sakaiproject.org/>) представляет собой онлайн систему организации учебного образовательного пространства. Sakai является системой с полностью открытым исходным кодом, которая поддерживается сообществом разработчиков. В систему интегрирована поддержка стандартов и спецификаций IMS Common Cartridge, SCORM.

Вывод: системы с открытым кодом позволяют решать те же задачи, что и коммерческие системы, но при этом у пользователей есть возможность доработки и адаптации конкретной системы к своим потребностям и текущей образовательной ситуации.

Moodle, как форма реализации LMS (LCMS), распространяющаяся по лицензии GNU GPL, ориентирована на организацию взаимодействия

между преподавателями и учениками, и подходит для организации традиционных дистанционных курсов, а также для поддержки очного обучения. Используется почти в 50 тысячах организаций в 200 странах мира [5]. В РФ зарегистрировано более 600 инсталляций, с количеством пользователей в некоторых инсталляциях более 500 тысяч человек. Официальным партнёром Moodle в России является компания «Открытые технологии», обеспечивающая официальное внедрение, сопровождение и расширение функциональных возможностей этой LMS под индивидуальные запросы потребителей.

Основные качества Moodle качественная поддержка всех основных инструментов, типичных для сред дистанционного обучения, множество дополнительных инструментов, повышающих удобство и качество обучения, возможность установки модулей и плагинов сторонних разработчиков (на сайте сообщества опубликовано более 700 модулей, расширяющих функциональность системы), настраиваемые и заменяемые шаблоны оформления, гибкая иерархическая система управления полномочиями пользователей, на основе ролей, возможность интеграции с внешними базами данных по спискам пользователей и подпискам на курсы, детальное протоколирование всех действий в системе, вплоть до каждого клика, возможность сохранять и восстанавливать курсы из файла, возможность обновления версии с сохранением всех данных в системе, поддержка концепции социально-педагогического конструкционизма (взаимодействие, учебная деятельность, критическое осмысление).

По уровню предоставляемых возможностей Moodle выдерживает сравнение с известными коммерческими СДО, в то же время выгодно отличается от них тем, что распространяется в открытом исходном коде – это дает возможность адаптировать систему под особенности конкретного образовательного проекта, а при необходимости и встроить в нее новые модули.

Широкие возможности для коммуникации – одна из самых сильных сторон Moodle. Система поддерживает обмен файлами любых форматов – как между преподавателем и студентом, так и между самими студентами. Сервис рассылки позволяет оперативно информировать всех участников курса или отдельные группы о текущих событиях. Форум дает возможность организовать учебное обсуждение проблем, при этом обсуждение можно проводить по группам. К сообщениям в форуме можно прикреплять файлы любых форматов. Имеется функция оценки сообщений – как преподавателями, так и студентами. Чат позволяет организовать учебное обсуждение проблем в режиме реального времени. Сервисы «Обмен сообщениями», «Комментарий» предназначены для индивидуальной коммуникации преподавателя и студента: рецензирования работ, обсуждения индивидуальных учебных проблем. Сервис «Учитель-

ский форум» дает педагогам возможность обсуждать профессиональные проблемы.

Важной особенностью Moodle является то, что система создает и хранит портфолио каждого обучающегося: все сданные им работы, все оценки и комментарии преподавателя к работам. Преподаватель может создавать и использовать в рамках курса любую систему оценивания. Все отметки по каждому курсу хранятся в сводной ведомости.

Элемент курса «Тесты» позволяет преподавателю разрабатывать тесты с использованием вопросов различных типов: вопросы в закрытой форме (множественный выбор), да/нет, короткий ответ, числовой, соответствие, случайный вопрос, вложенный ответ и др. Вопросы тестов сохраняются в базе данных и могут повторно использоваться в одном или разных курсах. На прохождение теста может быть даваться одна или несколько попыток, с установлением лимита времени или без него.

Вопросы тестов сохраняются в базе данных и могут повторно использоваться в одном или разных курсах. На прохождение теста может быть даваться одна или несколько попыток, с установлением лимита времени или без него.

Moodle написана на PHP с использованием базы данных SQL (MySQL, PostgreSQL, MS SQL Server и др.). Благодаря развитой модульной архитектуре возможности Moodle могут легко расширяться сторонними разработчиками. Это касается таких типов модулей, как элементы курса, отчеты администратора, типы заданий, плагины аутентификации, блоки, форматы курсов, отчеты по курсам, поля базы данных (для элемента курса «База данных»), плагины подписки на курсы, фильтры, отчеты по оценкам, форматы экспорта оценок, форматы импорта оценок, портфолио, типы вопросов в тестах, форматы импорта/экспорта тестов, отчеты по тестам, хранилища файлов, типы ресурсов, плагины поиска.

Проведенное исследование возможностей модульной объектно-ориентированной системы обучения Moodle и анализ откликов по ее использованию в других российских и зарубежных вузах позволяют сделать однозначный вывод, что в настоящее время по совокупности показателей она является одной из самых доступных и перспективных систем дистанционного обучения.

В информационной сети Дальрыбвтуза работает сайт СДО, построенный с использованием системы Moodle. Большинство преподавателей и студентов уже знакомы с её основными особенностями и возможностями. Разработаны пакеты учебных курсов и тестовых заданий для всех преподаваемых дисциплин. Проводятся регулярные контрольные мероприятия с применением учебных материалов, созданных на базе этой системы.

Для эффективного её внедрения и использования потребовалось разработать пакет нормативных документов, регулирующих применение

данной учебной среды во всех формах учебного процесса, с учётом специфики специальностей вуза, квалификационных требований, предъявляемых к его выпускникам, наличия и состава материальных и вычислительных средств, инфраструктуры информационной сети университета, а также – мероприятия по разработке интерактивных электронных учебных пособий, виртуальных лабораторных работ и лекционных курсов с элементами мультимедиа, пакетов тестовых и контрольных заданий для эффективного применения в среде Moodle.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бекетов Н.В. Использование предметных информационных систем в дистанционном обучении // Информационные ресурсы России. – 2009. – № 3. – С. 10-12.
2. Аветисян Д. Система ДО в России пока отсутствует // Высшее образование в России. – 2008. – № 7. – С. 42-50.
3. Бакланов Е.Н., Слободская И.С. Отчет по ГБТ 439/2009 «Совершенствование подготовки специалистов в рыбохозяйственном вузе». Регистр. № 01201000856, инв. № 02201151926. – Владивосток: Дальрыбвтуз, 2010. – С. 44-65.
4. Слободская И.С., Бакланов Е.Н. Совершенствование подготовки специалистов в вузе применением технологий интерактивного обучения // Материалы Региональной научно-методической конференции «Состояние и тенденции развития уровня высшего профессионального образования в России». – Владивосток: Дальрыбвтуз, 2011 – С. 203-206.
5. Moodle – URL:<http://moodle.org/stats/>.
6. Ющик Е.В. Информационно-образовательная среда рыбохозяйственного вуза как средство перехода к болонской системе образования. Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения лауреата Государственной премии В.С. Калиновского (6-7 декабря 2011 г.) «Научно-практические вопросы регулирования рыболовства». – 2011. – С. 285-291.

Об авторах

Бакланов Евгений Николаевич – доцент, ФГБОУ ВПО «Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет», г. Владивосток, Приморский край.

Ющик Елена Владимировна – кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет», г. Владивосток, Приморский край.

ВВЕДЕНИЕ СКВОЗНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

А.А. Бакулина

Анализируя данные анкетирования студентов технического вуза направления «Строительство» по вопросу высшего образования [1], можно сделать вывод об основных причинах побудивших абитуриентов остановить свой выбор на получении образования в высшем учебном заведении. Целью получения высшего образования в настоящее время для студентов является, в итоге, самоутверждение, успешность и уверенность в дальнейшей жизни.

Конечной целью обучения студента в вузе является выполнение и защита квалифицированной аттестационной работы (диплома). Можно предположить, что для качественного достижения этой цели необходима активация творческой, учебно- и научно-исследовательской деятельности студента на протяжении всего периода обучения.

Состав дипломного проекта включает в себя реализацию суммы знаний, навыков и умений, накопленных за весь период обучения, что позволяет гарантировать требуемый уровень и высокое качество подготовки студентов на момент окончания института.

Одним из направлений, по которым может вестись подготовка по направлению строительство является сквозное проектирование. Когда работа со студентами ведущими преподавателями (курируемых направлений на кафедре Промышленное и гражданское строительство) ведется, начиная с первого курса. Где студентам на основных и факультативных занятиях освещаются основные направления кафедры ПГС: технология строительства, строительные материалы, основные конструктивные элементы и др., с целью ознакомления и выбора для себя приоритетного направления. На протяжении всего периода обучения студент придерживается выбранной тематики. И помимо базового курса углубленно изучает более узкие направления. Научная деятельность учебная и внеучебная (в том числе по гуманитарным и естественным наукам) должна перекликаться с выбранным направлением. Для чего необходимо вести плотное сотрудничество с сопутствующими кафедрами: Физики и химии, Высшей математики и других. Где обсуждение и выбор тематики для работы со студентами, согласование направления и прочее производится с ведущей (выпускающей) кафедрой.

При объяснении и выполнении расчетно-графических работ, контрольных и проверочных работ необходимо пояснять, где в дальнейшем могут использоваться данные знания.

При выдаче заданий по курсовым работам и проектам упор должен быть направлен на основную тематику студента.

В идеальном варианте материалы, изученные ранее, предшествующие изучаемым дисциплинам, должны постоянно использоваться. В результате студенты будут воспринимать «...строительную науку во взаимосвязи...» [2], что позволит качественно подготовить специалистов.

Несомненно, введение сквозного проектирования не может быть отдельно от практики студентов. Где они смогут практически реализовать знания, полученные при выполнении сквозного проектирования на различных этапах.

Очевидно, что начинать вводить сквозное проектирование необходимо постепенно, вовлекая не всю группу, а отдельных студентов. Это позволит снизить риски, которые могут возникнуть в данном процессе. А также избежать ошибок, которые могут возникнуть в процессе становления и организации сквозного проектирования на кафедре Промышленное и гражданское строительство и которые могут выявиться только при завершении обучения студента.

Одной из проблем возникающих на пути организации сквозного проектирования является нежелание отдельных преподавателей в корректировке рабочих программ, переработке ранее составленных заданий и работ. Данная проблема может быть решена путем официального решения кафедры и постановлении Ученого совета.

Также есть вероятность того, что студент не проявит интереса к данному направлению. В этом случае обязательно должно быть разработано стимулирование, методы поощрения в виде наградений за освещение своей работы на семинарах и конференциях, дополнительных стипендий и разовых грантах.

На кафедре отдельными преподавателями были попытки организации сквозного проектирования среди нескольких студентов, но, к сожалению, охватить более двух дисциплин им не удалось. Анализируя причины можно сделать следующие выводы, что последующие преподаватели не были готовы к данной задаче в связи с нежеланием или просто не информированностью (о том, что студент работает по сквозному проектированию, знал только его научный руководитель и один-два преподавателя).

Для перехода на сквозное проектирование перед кафедрой стоят задачи: всем ведущим преподавателям отойти от стереотипов, переработать свои задания, ввести задания по внедрению в сквозное проектирование. Для этого необходимо провести на кафедре расширенное заседание с обсуждением всех проблем стоящих перед данной задачей. Разработать основную методику введения сквозного проектирования, технологический график и технологический план комплексного участия кафедр в учебном курсовом проектировании для студентов, обучающихся по специальности «Промышленное и гражданское строительство». Осуществлять контроль над успешностью ведения сквозного проектирова-

ния, который можно осуществлять в виде отчетов студентов и преподавателей на заседаниях кафедры, семинарах, конференциях.

Сквозное проектирование научит студентов видеть связь дисциплин как единого целого, а не единичных наук. Позволит одновременно с изучением целого цикла наук заняться научной деятельностью [3]. Что даст возможность отдельным студентам продолжить свое успешное обучение в аспирантуре или магистратуре; или найти себя в профессиональной деятельности как отличных специалистов, умеющих быстро адаптироваться к новым условиям работы, современным технологиям.

На основе вышеизложенного можно сделать вывод: для введения сквозного проектирования на кафедре «Промышленное и гражданское строительство» требуется, в первую очередь, полная информированность всех преподавателей кафедры о поставленной задаче; активное вовлечение всех ведущих преподавателей и их быстрая мобильность к разработке новых заданий для курсового проектирования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Материалы анкетирования студентов технического вуза по вопросу «Для чего я получаю высшее образование?». – Рязань: РИ (ф) МГОУ им. В.С. Черномырдина, 2012. – 27 с.*
- 2. Сапожников А.И. Что такое хорошо и что такое плохо? – URL: <http://www.kprfast.ru/content/view>.*
- 3. Бакулина А.А. Повышение эффективности развития научной деятельности студентов на кафедре «Промышленное и гражданское строительство» Рязанского института. «Новые технологии в учебном процессе и производстве»: Материалы восьмой межвузовской научно-технической конференции студентов, молодых ученых и специалистов; материалы научно-методической конференции преподавателей РИ (ф) МГОУ. – Рязань: Рязанский ин-т МГОУ, 2010. – 140 с.*

Об авторе

Бакулина Александра Александровна – старший преподаватель, Рязанский институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Московский государственный открытый университет имени В.С. Черномырдина, г. Рязань.

ФИНАНСОВОЕ СОСТОЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОБЪЕКТ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

А.А. Бердников

В современных условиях стратегический экономический анализ приобретает все большую актуальность, поскольку направлен на исследование возможностей развития организации в перспективе. В стратегическом экономическом анализе особое значение отводится оценке финансового состояния предприятия, с целью прогнозирования его имущественного положения, ликвидности, платежеспособности, финансовой устойчивости, деловой активности, инвестиционной привлекательности. В условиях рынка каждая компания, осуществляя финансово-хозяйственную деятельность, вступает в деловые взаимоотношения с другими организациями. Так, процессе жизнедеятельности она взаимодействует с различными контрагентами, выстраивает деловые отношения, налаживает связи с бизнес-партнерами, стремится завоевать доверие и расположение со стороны клиентов и потенциальных покупателей. При этом встает проблема самостоятельного выбора стратегии развития, поиска источников финансирования, снижения предпринимательских рисков, повышения результатов функционирования. Появляется необходимость в получении информации, способствующей объективному обоснованию стратегических и текущих управленческих решений, разработке целесообразного бизнес-плана, выбору надежных деловых партнеров, прогнозированию финансового положения и результатов своей деятельности. Оправданно растет интерес как со стороны внутренних, так и внешних пользователей к качеству оценки финансового состояния организации. Экономическая стабильность предприятия становится основой ее благополучного развития, сокращает вероятность наступления банкротства. Все вышеуказанное повышает значение оценки финансового состояния в процессе осуществления стратегического экономического анализа как для самой организации, так и для ее бизнес-партнеров.

Основным информационным источником о финансовом состоянии организации для внешних пользователей является бухгалтерская отчетность. Необходимость оценки финансовой деятельности со стороны деловых партнеров обусловлена стремительно меняющимися условиями как внешней, так и внутренней среды. При этом, существенно значимым является исследование не только текущего финансового положения организации, но и прогнозирование ее ликвидности, платежеспособности, финансовой устойчивости в будущем. Обладая такой информацией воз-

можно формирование эффективной стратегии, планирование деловых взаимоотношений и сотрудничества в долгосрочной перспективе. Таким образом, оценка финансового состояния и его прогнозирование способствует комплексному исследованию деятельности компании, обоснованию финансовых оперативных и стратегических решений.

В экономической литературе представлены различные определения финансового состояния организации.

Так, Н.П. Любушин [1, с. 310] считает, что «под финансовым состоянием понимается способность организации финансировать свою деятельность. Финансовое состояние характеризуется обеспеченностью финансовыми ресурсами, необходимыми для нормального функционирования, целесообразным их размещением и эффективным использованием, финансовыми взаимоотношениями с другими юридическими и физическими лицами, платежеспособностью и кредитоспособностью, финансовой устойчивостью».

Э.А. Маркарьян, Г.П. Герасименко, С.Э. Маркарьян отмечают, что «финансовое состояние предприятия – это совокупность показателей, отражающих способность предприятия погасить свои долговые обязательства» [2, с. 287].

По мнению Г.В. Савицкой «финансовое состояние предприятия характеризуется системой показателей, отражающих состояние капитала в процессе его кругооборота и способность субъекта хозяйствования финансировать свою деятельность на фиксированный момент времени» [3, с. 307].

А.Д. Шеремет отмечает, что «финансовое состояние организации характеризуется размещением и использованием средств (активов) и источниками их формирования (собственным капиталом и обязательствами, т. е. пассивами)» [4, с. 227].

В самом общем смысле финансовое состояние организации представляет ее способность финансировать собственную деятельность, а также отражает наличие и эффективное использование финансовых ресурсов, требуемых для стабильного функционирования и развития. Отсюда следует, что финансовое состояние компании определяется значительным количеством различных аналитических показателей, отражающих состояние, размещение и использование финансовых ресурсов.

В настоящее время большинство организаций испытывают финансовые трудности, в связи с чем, вопросы оценки финансового состояния становятся весьма актуальными.

Финансовое состояние предприятия зависит от множества различных факторов, и оно может быть устойчивым, неустойчивым и кризисным. Устойчивое финансовое состояние характеризуется тем, что организация способна постоянно поддерживать свою ликвидность, платежеспособность, кредитоспособность, инвестиционную привлекательность,

и успешно развиваться. В свою очередь, неустойчивое и кризисное финансовое состояние организации свидетельствуют об обратном.

Следует подчеркнуть, что способность компании своевременно отвечать по своим обязательствам, финансировать свою деятельность свидетельствует об ее благополучном финансовом положении. Устойчивое финансовое состояние положительно влияет на эффективность хозяйственной деятельности, способствует обеспечению ее необходимыми ресурсами. Важным является также достижение сбалансированности собственного и заемного капитала, а также эффективности их использования. В свою очередь, финансовое состояние служит так называемым индикатором, отражающим жизнеспособность предприятия.

Основной целью оценки финансового состояния в рамках стратегического экономического анализа является прогноз основных тенденций финансового состояния, своевременное определение факторов, способных негативно влиять на деятельность организации, выявление резервов улучшения финансового состояния, с целью разработки мероприятий, направленных на повышение устойчивости ее финансового положения в будущем.

Основными задачами оценки финансового состояния организации при стратегическом экономическом анализе являются:

- объективная диагностика финансового состояния компании, определение ее «слабых мест» и выявление их причин;
- определение факторов внешней и внутренней среды, влияющих на финансовое состояние предприятия;
- оценка финансовых рисков;
- поиск резервов укрепления финансового состояния организации и разработка мероприятий по их эффективному использованию;
- прогноз финансового состояния организации и т. д.

Исследование финансового состояния может быть осуществлено с различной степенью детализации, в зависимости от задач анализа, его информационной обеспеченности. Оценка финансового состояния может проводиться посредством экспресс-анализа, позволяющего изучить динамику развития организации, выявить тенденции. Сущность экспресс-анализа состоит в определении конкретного числа показателей и регулярном отслеживании их динамики.

В случае необходимости экспресс-анализ может дополняться детализированным анализом, целью которого является детальная характеристика имущественного и финансового положения предприятия, оценка его текущих финансовых результатов и прогноз на перспективу. В процессе детального анализа финансового состояния применяется группа приемов. При этом составляются сравнительные таблицы с расчетом абсолютного и относительного отклонения по основным показателям бухгалтерской отчетности. Первоначально, следует оценить имущественное

положение организации. Изучение состава, динамики и структуры имущества дает общую оценку ее имущества и позволяет выделить в его составе внеоборотные и оборотные активы, определить размер абсолютного и относительного прироста или уменьшения всего имущества и отдельных его видов. Активы предприятия характеризуются различными видами экономических ресурсов, которые используются в процессе его финансово-хозяйственной деятельности. В зависимости от срока обращения активы подразделяют на внеоборотные и оборотные активы. В активе баланса отражается производственный потенциал, позволяющий реализовывать основную деятельность организации. Кроме того, исследование актива, позволяет обозначить и выявить условия для инвестиционной и финансовой ее деятельности.

Основные причины изменения имущества компании выявляются в процессе изучения источников его формирования. Приобретение или создание имущества организации может производиться как за счет собственных, так и за счет заемных средств организации. Таким образом, пассив бухгалтерского баланса отражает за счет каких средств финансируются активы организации.

Иными словами, в пассиве бухгалтерского баланса раскрываются источники средств, а в активе – направления их использования. Именно, результаты анализа состояния, динамики и структуры имущества и источников его формирования служат базой для принятия экономически обоснованных управленческих решений по совершенствованию финансово-хозяйственной деятельности в перспективе.

Особое значение имеет оценка структуры активов и пассивов. Информацию о качественных изменениях в структуре средств и их источников, а также динамике этих изменений получают посредством вертикального и горизонтального анализа бухгалтерского баланса. Следует отметить, что показатели структуры характеризуют долю участия каждого вида имущества в общем изменении совокупных активов. Это позволяет сформировать вывод о том, какие активы увеличились за счет привлеченных финансовых ресурсов, а какие уменьшились за счет их оттока. Оценка структуры бухгалтерского баланса необходимо для формирования представления о финансовом положении организации и прогноза его в будущем.

Особое внимание также отводится оценке ликвидности, платежеспособности и финансовой устойчивости организации. На основе значений данных показателей за отчетный и прошлые периоды, а также изучения их динамики можно спрогнозировать финансовое состояние организации в будущем, разработать мероприятия по устранению негативного влияния факторов на финансовое положение.

Применяется также коэффициентный анализ, позволяющий оценить финансовое состояние по основным финансовым коэффициентам, таким

как коэффициенты автономии, маневренности собственного капитала, ликвидности, платежеспособности, финансовой устойчивости и т. д.

Существенное значение в стратегическом экономическом анализе при оценке финансового состояния имеет сравнительный анализ представляющий собой как внутривнутрихозяйственное сравнение по конкретным показателям компании, подразделений, так и межхозяйственный анализ показателей данной организации с показателями конкурентов, среднеотраслевыми данными, нормативами и т. д.

Проведение трендового анализа при оценке финансового состояния направлено на сопоставление каждого элемента отчетности с предшествующими периодами для выявления тренда (основной тенденции показателя). На основе тренда осуществляется прогнозный анализ.

Безусловно, при детальном анализе финансового состояния организации нельзя обойтись без факторного анализа, направленного на определения влияния факторов на результирующий показатель с помощью детерминированных или стохастических приемов исследования.

Существующие в современных условиях методики оценки финансового состояния дополняют друг друга, и могут быть использованы как в комплексе, так и отдельно, в зависимости от основных целей и задач анализа, оперативности его проведения.

В процессе стратегического экономического анализа исследование финансового состояния организации направлено на построение эффективной системы управления финансами. Финансовое положение предприятия интересует внутренних пользователей (собственников, руководителей и иных работников) и внешних (кредиторов, потенциальных инвесторов, потребителей, конкурентов и т. д.). В связи с чем, необходимость оценки финансового состояния трудно переоценить именно в процессе стратегического экономического анализа, так как она служит основой построения финансовой политики предприятия. Следует отметить, что оттого, насколько качественно она проведена и достоверны результаты зависит эффективность принимаемых управленческих решений. В свою очередь, качество стратегической оценки финансового состояния зависит от применяемой методики, достоверности источников информации, профессионализма аналитика. Финансовая деятельность компании охватывает множество различных процессов, связанных с формированием, структурой, движением, а также обеспечением сохранности имущества предприятия, способностью финансировать собственную деятельность и своевременно отвечать по своим обязательствам.

Таким образом, финансовое состояние представляет результат взаимодействия всех элементов системы финансовых отношений организации. Оценка финансового состояния необходима на протяжении всей жизнедеятельности предприятия, особенно в рамках стратегического экономического анализа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Любушин Н.П. *Экономический анализ: учеб пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям 080109 «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» и 080105 «Финансы и кредит».* – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 423 с.
2. Маркарьян Э.А. *Экономический анализ хозяйственной деятельности: учебное пособие.* – М.: КНОРУС, 2010. – 536 с.
3. Савицкая Г.В. *Анализ хозяйственной деятельности предприятия: Учебник.* – М.: ИНФРА-М, 2004. – 425 с.
4. Шеремет А.Д. *Анализ финансово-хозяйственной деятельности: Учеб. пособие.* – М.: Институт профессиональных бухгалтеров России: Информационное агентство «ИПБ-БИНФА», 2005. – 310 с.

Об авторе

Бердников Андрей Александрович – магистрант, ФГБОУ ВПО «Тольятинский государственный университет», г. Тольятти, Самарская область.

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ:
ИСКУССТВОВЕДЧЕСКО-ФИЛОСОФСКИЙ ДИСКУРС**

**Л.В. Быкасова,
Н.С. Кальницкая**

В данной статье решается задача определения доминирующего вектора развития педагогической деятельности в контексте обращенности к личности, источникам и смыслам ее ценностей, изучаемых через призму искусства.

Педагогическая деятельность характеризуется духовностью, целостностью, творческим подходом. В личностно-ориентированном процессе воспитания выступает в различных ипостасях: воспитание в широком социальном смысле – воздействие на человека всей окружающей действительности; в широком педагогическом смысле – целенаправленная деятельность, охватывающая весь учебно-воспитательный процесс; в узком смысле – планомерное воздействие родителей и школы на воспитанника; в узком педагогическом смысле – специальная воспитательная работа; в еще более узком значении – решение определенной задачи, связанной с формированием у субъекта эстетических представлений и вкусов (эстетическое воспитание). В этом случае термин обозначает участок приложения воспитательных усилий.

Эстетическое воспитание – процесс совместной деятельности педагогов и воспитанников, направленный на формирование эстетической культуры школьников. Эстетическое воспитание – «...воспитание лич-

ности в духе подготовки к осмыслению прекрасного. Оно рассматривается как всеобщая задача воспитания, в отличие от предметного образования художника» [4, с. 208]. Частью эстетического воспитания является художественное воспитание – воспитание, направленное на восприятие искусства. Искусство в общепринятом специальном смысле – это обозначение мастерства в эстетическом плане и созданных благодаря ему произведений, которые существенно отличаются с одной стороны от творений природы, с другой стороны – от произведений науки, ремесла, техники [4, с. 186].

Искусство является основой художественной коммуникации, своеобразным языком философии. Искусство уникально в связи с изначальной комплексностью, в связи с наличием у него формирующего потенциала, оказывающего влияние на становление художественных и нехудожественных способностей личности. Анализ научных работ современных педагогов (А.Я. Зись, А.Н. Джурицкий, В.А. Сластенин, Р. Бубнер, К. Мантей) дает достаточно оснований утверждать, что *научное познание и познание с помощью искусства* имеют в своей основе *одни и те же подходы*, хотя полного тождества нет. Искусство осваивает мир художественным способом, оно представляет собой художественное освоение человеком действительности, включающее в себя познавательный, эстетический моменты. *Искусство представляет собой форму отражения действительности*, не переставая быть при этом эстетической реальностью, эстетическим предметом. Специфика искусства заключается в том, что оно не только отражает эстетическое в действительности, но и «творит» его, воспитывая в людях эстетическое отношение к миру. Сила художественной выразительности искусства больше, если оно полно и ярко раскрывает эстетические качества явлений действительности. Искусство – высшая форма эстетического освоения действительности и отношения к ней. *Компетенцией искусства* (в отличие от науки) выступают *смыслы* [1, с. 216]. Музыка, театр, живопись являются значительным средоточием личностных смыслов.

Искусство рассматривается как наилучшее средство формирования черт личности, способной находить адекватное отношение к меняющимся условиям окружающего мира (применение методов антропософии). Природа искусства специфична, так как искусство имеет особый *предмет*, отличный от предмета всех других форм общественного сознания. Предмет этот – *жизненный мир человека*. Главным предметом искусства является человек: в большинстве произведений он выступает в качестве прямого предмета отображения; является обязательным предметом косвенного отображения в тех произведениях, где нет прямого изображения людей, а воспроизводятся лишь явления окружающего их мира (пейзаж, натюрморт и т. д.). Человек является общим предметом

для искусства и других форм общественного сознания. Обязательность отображения в искусстве человеческого содержания отличает искусство от большинства естественных наук, и делает близким с другими формами общественного сознания и общественных наук.

С древности искусство являлось одним из универсальных способов конкретно-чувственного выражения невербализуемого духовного опыта. Главная цель искусства – активизация эстетического сознания субъекта восприятия и достижения им катарсиса – эстетического наслаждения.

Искусство выполняет ряд функций: социальная, репрезентативная, психологическая, семиотическая и т. п. Произведения искусства создавались реципиентами культуры по художественно-эстетическим законам, т. е. выражали замысел творца художественными средствами: композицией, ритмикой, цветовыми отношениями, пластикой.

Сущность искусства составляет эстетическое. Эстетика не изучает эстетические качества явлений действительности сами по себе, а делает это сквозь призму искусства с целью раскрытия законов искусства. Эстетика – общая теория искусства, наука о его общих законах как высшей формы эстетического освоения действительности [3, с. 74]. По мнению эстетики В. Безенбруха, «...эстетическое качество действительности лишь постольку является предметом эстетики, поскольку оно перерабатывается в красоту искусства, превращается в нее. Но оно вместе с тем всегда должно входить в предмет эстетики, так как все художественное освоение действительности представляет собой превращение объективно данного эстетического в красоту искусства» [3, с. 74].

Художественный образ воспроизводит специфическое соотношение содержания и формы: в чувственной, предметной форме он раскрывает общественное содержание, включающее в себя образ человека. Предметная данность и общественная сущность эстетических качеств превращается при помощи материальных средств в художественном образе во взаимодействие эстетического содержания и художественной формы. Специфическое противоречие эстетического качества в его «развернутом» виде является основой художественного образа, воспроизводящегося в нем на новом уровне. В этом смысле эстетические качества выступают в роли предмета искусства. Искусство специально концентрирует на них свое внимание, именно поэтому искусство имеет не только специфический предмет и характеризуется специфической формой его отражения, но и особым образом относится к своему предмету.

Гносеологическое своеобразие искусства состоит в том, что художественные образы могут находиться в значительно более многообразных отношениях к действительности, чем образы науки (теории, гипотезы и т. п.). Если наука характеризуется познанием, то для искусства отношений к действительности может быть несколько: создать идеал, донести его до зрителя и т. п. Осуществляя отражение, произведение ис-

куства выступает и как выражение эстетического идеала художника, что становится возможно благодаря чувственной конкретности искусства и его обобщающей силе. Именно поэтому подлинное искусство всегда прекрасно и доставляет людям эстетическое наслаждение. Концентрируя в себе художественный опыт масс, искусство оказывается способным обострять восприятие, учить видеть и ценить красоту.

Одна из характерных, сущностных особенностей искусства заключается в том, что оно многослойно и многомерно, что эффекты взаимодействия искусства и личности неоднозначны. М. Хайдеггер утверждает, что в искусстве выявляется и удерживается «истина бытия»: художественное произведение раскрывает присущим ему способом бытие сущего. В творении совершается это обнаружение, т. е. истина сущего. Современное искусство по М. Хайдеггеру – это особая социальная оптика, культивирование духовности и свободы человека, сохранение культуры в ее современных множественных и самоценных формах: как формы организации деятельности и жизни; технологизация искусства, когда оно начинает пониматься как особая технология – семиотическая, психотехническая и т. д. [2, с. 88].

В произведении искусства художник и зритель получают возможность творчески реализовать себя, выработать отношение к культуре. Это спасительная (катарсисская) функция искусства. Современное искусство помогает человеку видеть (слышать, ощущать) заново, реагировать на краски и звуки, для этого произведение искусства дополняется концепциями, которые позволяют художнику и зрителю воссоздать новую художественную реальность.

Искусство является основой художественной коммуникации. Каждый человек, знакомый с «миром искусств», знает, сколь разнообразен этот мир по конкретным формам бытия художественного творчества. Оно воплощается в архитектуре, музыке, сценических искусствах, живописи. В каждом из видов искусства мы встречаемся с его многочисленными структурными разновидностями – скажем, с масляной, фресковой, акварельной живописью и т. д. Вместе с тем, в каждом виде искусства существуют разновидности, жанры (пейзаж, портрет, натюрморт и др.). При углубленном анализе становится ясно, что перед нами – определенным образом организованная система, имеющая определенное внутренне строение и исторически меняющаяся в ходе развития культуры.

С бурным развитием в XIX в. естественных и точных наук предпринимаются активные попытки подхода к искусству с позиций этих наук. На их стыках начинают формироваться дисциплины, посвященные искусству: психология искусства, социология искусства, семиотику искусства, информационная эстетика, морфология искусства, герменевтика искусства, феноменология искусства и др. Каждая из этих дисциплин занималась одним аспектом искусства, сознательно исключая из рас-

смотрения сущностные вопросы искусства (его эстетическое ядро), что привело к полному размыванию границ искусства как художественно-эстетического феномена. Этому способствовало появление в XX в. новых видов искусства: фотографии, кино, дизайна, телевидения, видеоклипа, оснащенных техническими достижениями шоу, компьютерных, сетевых арт-проектов, « сетевого искусства» (нет-арт).

В конце XX в. в ходе глобализационных процессов изменилась ситуация с пониманием искусства. Начавшаяся «переоценка всех ценностей» привела к «выведению художника в жизнь» для организации ее по художественным законам, художественного проектирования, организации среды обитания человека. В начале XXI в. появилось новое искусство – концептуальное, заменяющее собой не только традиционное искусство, но и философию: реди-мейдс, бриколаж, поп-арт. Значимым стало не само произведение искусства, но контекст, в котором пребывает арт-объект, возросла роль культуры субъекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакумова И.В. *Обучение и смысл: смыслообразование в учебном процессе.* – Ростов-на-Дону, 2003. – 479 с.
2. Быкасова Л.В., Ищенко А.М. *Эволюционирование субъектности в образовательных моделях // Казанская наука.* – № 5. – 2011. – С. 83-85.
3. Лотман Ю.М., Успенский Б.А. *О семиотическом механизме культуры // Труды по знаковым системам.* – Вып. 5. – 1971. – С. 147.
4. *Философский словарь.* – М.: Республика, 2003. – 575 с.

Об авторе

Быкасова Лариса Владимировна – доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт им. А.П. Чехова», г. Таганрог.

Кальницкая Наталья Сергеевна – аспирант, ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт им. А.П. Чехова», учитель музыки, МАОУ «Лицей № 28», г. Ростов-на-Дону.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

Р.Р. Валеева

В настоящее время в вузах, техникумах, колледжах широко используются новые программы, основанные на применении ИКТ. Информационно-коммуникационные технологии предлагают все новые и новые возможности для общения, развития творческих способностей и,

конечно, образования. В литературе активно обсуждается вопрос наиболее эффективных цифровых ресурсов, коммуникационных технологий, методик их применения. Так же не утихают споры и по поводу целесообразности использования информационных технологий в целом. Применение цифровых ресурсов на уроках, лекциях, практических занятиях стало привычной частью учебного процесса. Наряду с ними Интернет, интерактивные ресурсы, мультимедиа библиотеки стали новыми источниками знаний, сведений, фактов. Каким образом применить их в обучении? Как сделать это эффективно? Ознакомимся с опытом применения средств ИКТ в обучении.

В зарубежной литературе освещаются вопросы информатизации образования, способы повышения эффективности учебного процесса за счет использования средств ИКТ. В статье Steven Hornic и Julie A.V. Cagle из государственного университета Флориды рассказывается об интересном эксперименте, в ходе которого учащиеся были разделены на две группы: традиционного обучения и обучения он-лайн. Во время эксперимента обучающиеся изучали один тот же материал, но в разных формах. Первая группа придерживалась традиционного классно-урочного метода, вторая – обучения посредством сети Интернет, специально разработанных сайта и форума. Экспериментальный вид обучения имел свои особенности: малая численность групп (10-12 человек), наличие специального оборудования и программного обеспечения, навыков работы в сети. В обеих группах проводились контрольные работы, опрос преподавателей и студентов. Исследователи получили неожиданные результаты. Новый вид обучения требовал большего времени от обучающихся и преподавателей. По мнению самих студентов, метод обучения он-лайн подходит далеко не всем, при этом может служить хорошим дополнением к традиционным формам обучения [6].

В своей статье М.В. Владимирова, Г.Н. Жолткевич, И.Т. Зарецкая говорят о создании научно-популярной среды «Мир знаний». Авторы упоминают, что Интернет стал не только неотъемлемой частью нашей жизни, но и источником получения знаний разного характера, в том числе и академических. При этом многие школьники и студенты не подходят к полученной таким образом информации хоть с какой-нибудь долей критики. Найденные сведения позиционируются как поверенные факты, не нуждающиеся в перепроверках, уточнениях. Проблема сформулирована им как «информации много, а понимания мало». Существующие в сети энциклопедии либо оторваны от жизни, либо создаются самими пользователями («живые» энциклопедии). Исследователи заявляют о необходимости создания научного ресурса с поверенной информацией. Структура задуманного ресурса «Мир знаний» сложна и включает в себя три основных уровня:

– уровень фактов (простая информация);

- уровень обработки запроса поисковика (ссылки на подходящие материалы);

- уровень обучения (ссылки на тренинги, обучающие программы).

Авторы подчеркивают, что необходимо выдерживать структуру и логику любой другой поисковой программы, где запросы пользователей сложны и неоднозначны. Предполагается создать не базу материалов на все запросы, тем более это невозможно, а системы ссылок на проверенные материалы и ресурсы по данной теме [1].

Широкое распространение технических устройств предоставляет новые возможности для обучения. В.А. Куклев пишет об опыте мобильного обучения, то есть с использованием мобильных средств связи. Главной целью этой разработки стало осуществление принципа «самообучение в любое время и в любом месте». Исследователь рассказывает об авторской программе включающей в себя специальное программное обеспечение, гипертекстовый учебник, учебно-методические разработки, контрольно-тестовые задания, компьютерные практикумы. В начале курса студенты получили план занятий, специальное программное обеспечение. Весь учебный материал был разделен на логические блоки, в качестве самоконтроля предлагаются практические задания, каждый блок заканчивается контрольным тестом, прохождение всего курса предполагает экзамен в традиционной форме. Для облегчения усвоения материала к тексту прилагались видеофильмы, презентации, опорные планы, примеры решенных заданий.

По завершению эксперимента, автор пришел к следующим выводам:

- использование новых ИКТ возможностей (мобильный Интернет, мультимедийные библиотеки) повышает интерес к изучению предмета и позволяет реализовать новые виды обучения;

- внедрение инновационных технологий требует соответствующей квалификации преподавательского состава;

- наиболее эффективный вид использования мобильного обучения – самообучения с внешним контролем [2; 3].

Зарубежные исследователи предлагают множество авторских методик внедрения коммуникационных технологий в учебный процесс. Pamela L. Anderson-Mejias в своей работе представила авторскую методику он-лайн обучения английскому языку. Все обучения происходит в сети. За каждым студентом закрепляется тьютор-преподаватель наставник, носитель изучаемого языка, определяется расписание. Студенты получают методические материалы по электронной почте, выполняют задания и отправляют их тьютору. В учебном расписании оговариваются время он-лайн уроков для тренировки устной и письменной диалоговой речи: устная речь тренируется с помощью видеоконференций, письменная с помощью программ мгновенного обмена сообщениями. На сайте данной учебной программы

предусмотрена возможность выполнения контрольных работ в особом режиме в строго определенное время. Основными достоинствами такой формы обучения автор называет независимость от географической удаленности студента, возможность общаться с носителями языка, возможность изучать язык независимо от рабочего графика [5].

Neptune Srimal рассказывает об опыте использования мультимедиа-технологий для студентов естественнонаучных факультетов. Автор рассказывает об опыте применения интерактивных карт, спутниковых изображений, карт в режим он-лайн. Исследователь использует Интернет для обучения следующим образом: на собственном сайте он выкладывает тексты прочитанных лекций, материалы для подготовки к семинарам и контрольным, ссылки на интересные дидактические материалы (статьи, видеофильмы, фотографии). Со своими студентами поддерживает электронную переписку. Главный секрет, по словам автора, сделать занятия интересными, наладить живой диалог со студентами [4].

Представленные технологии очень интересные и необычные. Как же воплотить их в жизнь преподавателю вуза, если он сам простой пользователь ПК? Ведь внедрение и разработка новых методик и форм обучения требует времени, сопряжено со множеством трудностей разного характера. Можно попробовать начать с чего-то более простого. Например, активно использовать Интернет в ежедневной работе с помощью своего сайта или электронной почты. Выкладывать материалы по темам, примерные контрольные задания, домашние задания, ссылки на интересные и полезные ресурсы и обучающие сайты, ссылки на демонстрационные варианты экзаменационных билетов и тестов. Предложить студентам поработать на специальных обучающих сайтах вместо/во время практических занятий, их достаточно много по различным специальностям. Можно выбрать ту область, которая наиболее привлекает, интересует. Таким образом, появляется возможность освоить материал, на который в рамках учебного процесса отводится совсем мало времени. Конечно это требует затрат времени и дополнительных усилий. Но окупается интересом студентов к твоему предмету, их успехами в этой области.

Подводя итог, можем сказать, что технологии обучения должны идти в ногу со временем. ИКТ технологии предоставляют широкие возможности обучения. Изучив психолого-педагогический опыт, предположим, что для успешной образовательной деятельности с использованием современных технологий необходим целый комплекс педагогических условий, начиная от энтузиазма, квалификации, навыков преподавателя до разработки обучающих программ для работы с ИКТ приложениями. Вышеописанные технологии помогают сделать обучение более доступным, интересным, эффективным.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Владимирова М.В., Жолткевич Г.Н., Зарецкая И.Т. Концепция создания международной научно-популярной среды «Мир знаний» // *Материалы VI международной конференции «Стратегия качества в промышленности и образовании»*. – Варна, Болгария, 2010. – С. 419-422.
2. Куклев В.А. Теоретико-методологические аспекты становления системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании // *Материалы VI международной конференции «Стратегия качества в промышленности и образовании»*. – Варна, Болгария, 2010. – С. 498-500.
3. Куклев В.А., Бортников С.П., Крупенников А.В. Опыт внедрения мобильного обучения // *Материалы VI международной конференции «Стратегия качества в промышленности и образовании»*. – Варна, Болгария, 2010. – С. 494-498.
4. N. Srimal (2005) *Integrating technology in introductory Earth sciences classes*. Florida: University press of America. – С. 126-141.
5. Pamela L. Anderson-Mejias (2005) *Online trainings for English as s Second/foreign language teachers*. The University of Texas-Pan American: University press of America. – С. 143-154.
6. Steven Hornik, Julie A.B. Cagle (2005) *Teaching with technology: infrastructure support and online discussions*. Florida: University press of America. – С. 2-17.

Об авторе

Валеева Регина Рустамовна – аспирант, Институт педагогики и психологии КП(Ф)У, учитель информатики и информационно-коммуникационных технологий, МАОУ «Лицей № 131», г. Казань, Республика Татарстан.

ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Н.А. Васильева

Вопросы личностного развития студента и формирования его профессионального самосознания актуальны для педагогики и психологии высшей школы. В сегодняшних условиях среди способов реализации задач повышения качества образовательного процесса и его результатов в вузе одно из первых мест занимает развитие активности и самостоятельности студентов, их способности творчески и мобильно использовать приобретённые знания и навыки при решении новых сложных задач деятельности. Для достижения этой цели будущий профессионал должен обладать не только предметной квалификацией, но и высокой профессиональной мотивацией, личностной зрелостью, четким пред-

ставлением о возможностях реализации себя в профессии, основанными на профессиональном самосознании.

Психологическими исследованиями доказано, что, с одной стороны – каждая профессиональная деятельность требует от специалиста определенного набора личностных качеств и способностей, с другой стороны – под влиянием специфики деятельности отдельные качества структурно начинают выступать как профессионально значимые. В целом, в ходе профессионализации потребности личности находят свой предмет деятельности, в результате чего происходит формирование структуры профессионально-личностных мотивов [2; 4; 6].

Изучение профессионального самосознания в научных работах связано с вопросами развития субъекта деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Д.В. Гандер, А.А. Деркач, И.В. Дубровина, Э.Ф. Зеер, Л.А. Кандыбович, С.Л. Кандыбович, И.С. Кон, В.И. Слободчиков и др.); профессионального самоопределения (Е.А. Климов, Я.Л. Коломинский, Н.С. Пряжников); профессиональной готовности (А.Д. Глоточкин, Л.А. Кандыбович, П.А. Корчемный); исследованиями личностного развития профессионала (И.В. Вачков, Д.В. Гандер, А.Н. Глушко, Г.В. Гнездилов, А.А. Деркач, В.П. Зинченко, Е.А. Климов, П.А. Корчемный, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, В.А. Пономаренко, Н.С. Пряжников, Т.А. Ратанова, И.В. Сыромятников, В.Д. Шадриков, В.А. Ядов и др.).

В ряде работ исследовалась взаимосвязь профессионального самосознания с феноменами, характеризующими профессионализм, такими как удовлетворенность трудом, жизненный путь, жизненная перспектива, личностный рост, индивидуальный стиль (К.А. Абульханова-Славская, Е.А. Климов, Л.М. Митина, Н.Б. Шлыкова и др.).

На сегодняшний день тревожным является факт, что около половины выпускников высшей школы не планируют работу по избранной специальности, эта ситуация наблюдается и в педагогических вузах. Среди одной из причин данного явления – односторонность в профессиональной подготовке будущего учителя, когда основное внимание в организации учебного процесса уделяется вооружению студентов профессиональными знаниями и умениями в преподавании определенной дисциплины и явно недостаточно осуществляется их личностная подготовка к профессиональной деятельности: формирование необходимых для будущего учителя личностных качеств, ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности, чувства уверенности в своих способностях, интереса к педагогическому мастерству и личностно-профессиональному росту.

Очевидно, что создание специальных психологических условий в вузе, дающих возможность активно управлять процессом профессионального становления студентов и обеспечивающих непрерывный, це-

ленаправленный их личностно-профессиональный рост и самореализацию в процессе обучения, будет способствовать вхождению будущих специалистов в систему профессиональных ценностей, формированию уверенности в себе как субъекте собственной педагогической деятельности, способности построения и реализации продуктивных сценариев своего жизненного и профессионального пути [1; 2; 3; 6].

Научными исследованиями эффективности использования психологических технологий в развитии личности профессионала занимались И.В. Вачков, И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, Н.С. Пряжников, Н.В. Самоукина, П.Г. Щедровицкий и др.; проблемами психологического обеспечения профессионального обучения – Д.В. Гандер, С.Л. Кандыбович, А.Г. Караяни, А.Г. Маклаков; межличностного взаимодействия – А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов; психотренинга – Ю.В. Пахомов, Н.В. Цзен.

На современном этапе физкультурное образование рассматривается учеными не только как средство физического совершенствования человека, но и как часть социальной культуры, несущая потенциал ценностного отношения человека к своей жизни и здоровью, активизирующая становление личности в целом, и потребность в высококвалифицированных специалистах, способных реализовать этот потенциал в интересах укрепления здоровья и физического совершенствования детей и взрослых в настоящее время актуальна как никогда (В.К. Бальсевич, М.Я. Виленский, Б.А. Вяткин, Е.П. Ильин, Л.И. Лубышева, В.И. Лях и др.).

Профессиональное самосознание студента вуза в нашем исследовании представлено как осознанное отношение к себе как профессионалу, осознанное принятие профессиональных ценностей, развитие профессиональной мотивации, понимание значения и способов реализации в деятельности личностных профессионально важных качеств. Под личностным потенциалом понимается комплекс индивидуально-личностных качеств и черт характера, ценностные ориентации, мотивационные установки, субъектный опыт жизнедеятельности и пр., которые выступают основой формирования личности профессионала в соответствии с требованиями предстоящей профессиональной деятельности.

Цель исследования состояла в изучении особенностей и условий развития профессионального самосознания будущих специалистов в области физической культуры и спорта на основе комплекса значимых для будущей профессиональной деятельности индивидуально-личностных качеств и оценки влияния на это развитие специально разработанного психологического тренинга.

В нашем исследовании принимали участие студенты 3 курса очного отделения филиала ГОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» в городе Норильске, специализации «Физическая культура». Всего в контрольной и экспериментальной группах было по 23 человека, 36 юношей и 10 девушек.

Исследование включало проведение диагностических процедур, собеседование, анкетирование и формирующий эксперимент, включавший психологический тренинг по развитию профессионального самосознания будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта.

В исследовании использовались следующие психодиагностические методы: проективный тест «Незаконченные предложения»; опросник эмоционально-волевой саморегуляции (А.К. Осницкий); 16-факторный личностный опросник Кеттелла; опросник «Мотивы обучения в вузе (Е.П. Ильин) анкетирование, собеседование, а также методы статистической обработки для проверки достоверности полученных данных.

На констатирующем этапе экспериментального исследования среди студентов был проведен анкетный опрос с целью выявления профессиональных целей. По результатам анкетирования выяснилось, что в будущем (по окончании университета) студенты собираются работать: учителями в школе – 11% юношей и 10% девушек; тренерами по отдельным видам спорта – 36% юношей и 20% девушек; инструкторами по ФК, фитнесу – 8% юношей и 30% девушек; продолжить спортивную карьеру – 22% юношей и 10% девушек; точно не определились с дальнейшей деятельностью – 22% юношей и 30% девушек. Таким образом, налицо определенные затруднения у части студентов в профессиональном самоопределении, т. к. к окончанию последних курсов университета не все студенты собираются работать по специальности.

Определение мотивов обучения в вузе (методика Е.П. Ильина) показало, что среди у 43% студентов преобладает мотив «получение диплома», что свидетельствует о недостаточной профессиональной мотивации студентов.

Также было выявлено, что студенты, которые продолжают спортивную карьеру (активно занимаются спортом) показывают высокую профессиональную мотивацию, имеют более высокие академические достижения (учебную успеваемость), более активно участвуют в учебном процессе, их профессиональный выбор был осознанным.

И наоборот, студенты, которые в настоящее время не занимаются активно спортом, менее успешны в академических достижениях и успеваемости, не имеют осознанной профессиональной мотивации, так как направлены просто на получение любого высшего образования.

Диагностика личностных особенностей касалась определения преобладающих личностных факторов (опросник Кеттелла) и саморегуляции (опросник А.К. Осницкого) студентов. В целом, выявленный высокий уровень сформированности характеристик саморегуляции у большинства студентов отражает хороший уровень их произвольного контроля своих эмоциональных реакций и состояний, что, возможно, является характерным для людей, занимающихся спортом. Отмеченный у незначительной части студентов низкий уровень выраженности данных

качеств свидетельствует о свойственной им повышенной лабильности, неуверенности, импульсивности, которые могут приводить к непоследовательности, разбросанности поведения.

Анализ полученных данных по методике Кеттела позволил определить, что наиболее выраженными личностными факторами у юношей являются: фактор А «Открытость/замкнутость» (6,76 балла), фактор L «Подозрительность/доверчивость» средний балл (6,59 балла). У девушек фактор E «Доминирование/подчиненность» (7,5 балла) и фактор L «Подозрительность/доверчивость» (7,0 балла).

Различия в степени сформированности отдельных личностных факторов у юношей и девушек наблюдаются по факторам: В «Абстрактное / практическое мышление», С «Эмоциональная стабильность / неустойчивость», E «Независимость/податливость», N «Утонченность/простота».

Анализ показал, что эти различия образовались за счет разных тенденций по фактору В: девушкам свойственен более развитый практический интеллект, а юношам – абстрактный. По фактору С эмоциональная устойчивость результаты у девушек и выше (6,13 балла), чем у юношей (5,06 балла).

Исследование взаимосвязи саморегуляции с индивидуально-личностными особенностями позволило выявить отличия у студентов в зависимости от пола. Так, эмоционально-волевая саморегуляция у девушек связана с эмоциональной устойчивостью и утонченностью. У юношей эмоционально-волевая саморегуляция достоверно коррелирует с подозрительностью, а также с проявлением смелости и самостоятельности.

На основании диагностики была разработана программа тренинга из 12 занятий, которые проводились в экспериментальной группе, и были направлены на актуализацию личностных качеств, значимых для будущей профессиональной деятельности; повышение осознанной профессиональной мотивации; развитие умения ставить цели и достигать их; коррекцию самооценки и развитие навыков общения, необходимых для успешной будущей профессиональной деятельности. В контрольной группе вышеуказанные занятия не проводились.

В качестве основных выводов по результатам проведенного исследования можно представить следующие:

1. Использование в образовательном процессе вуза специально организованных психологических условий в форме психологического тренинга позволило целенаправленно повлиять на развитие профессионального самосознания будущих специалистов в сфере физической культуры и спорта.

2. Особенности развития профессионального самосознания студентов – участников тренинга зависят от индивидуально-типологических характеристик педагогов (личностных качеств, особенностей мотивации, личностного опыта, уровня рефлексии, саморегуляции и др.).

3. Качественные отличия в уровне академической успеваемости, учебно-профессиональной мотивации в сфере высшего физкультурно-педагогического образования определяются особенностями ранней профессионализации студентов.

Повторное обследование участников экспериментальной группы зафиксировало статистически значимые изменения изучаемых психологических измерений личности. Расширение профессионального самосознания выразилось в повышении уровня осознания содержания и структуры будущей профессиональной деятельности; видении себя в контексте всей профессиональной деятельности, конкретизации характеристик образа «Я-профессионал» в общем жизненном контексте личности, принятии системы профессиональных ценностей. Таким образом, улучшение результатов свидетельствует об эффективности такой формы работы как психологический тренинг в развитии профессионального самоопределения студентов педагогического вуза. В контрольной группе не произошло каких-либо существенных различий.

Практическая значимость исследования заключается в обосновании использования психологических средств (тренинга) для развития профессионального самосознания студентов в процессе обучения в вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вачков И.В. Психологический тренинг как средство развития профессионального самосознания педагогов // Школа здоровья. – 1995. – № 3. – С. 18-24.
2. Крутецкий В.А., Балбасова Е.Г. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития. – М.: Академия, 1991. – 289 с.
3. Митина Л.М. Психологическое сопровождение выбора профессии. – М.: Флинта, 1998. – 195 с.
4. Поваренков Ю.П. Психология профессионального становления личности. – Курск, 1991. – 110 с.
5. Пряжников П.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. – М.: Воронеж, 2002. – 392 с.
6. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Логос, 2007. – 192 с.
7. Цзен Н.В., Пахомов Ю.В. Психотехнические игры в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – 187 с.

Об авторе

Васильева Наталья Анатольевна – старший преподаватель, филиал ГОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», аспирант, НАЧОУ ВПО «Современная гуманитарная академия», г. Норильск, Красноярский край.

НАРРАТИВНАЯ ПРАКТИКА В КОНТЕКСТЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ВУЗА

Е.А. Выгинная

Нарративный подход возник в контексте постмодернистского течения в науках о человеке. Он основывается на убеждении, что представление человека о себе социально сконструировано и существует в отношениях с другими людьми. Все сведения, которые мы получаем от мира и сообщаем миру, оформляются в виде нарративов – неких последовательных историй, обладающих смысловой целостностью и определенной сюжетной стройностью. Из отдельных сюжетов строится единый большой нарратив – наша жизненная история. Д.А. Кутузова, «первооткрыватель» нарративной терапии в России, отмечает: «Важно отметить, что сам человек – не единственный автор историй своей жизни. <...> Истории, циркулирующие в сообществе, являются источниками норм и эталонов, с которыми человек постоянно себя сравнивает, и очень часто именно подобное сравнение является важным источником возникновения и поддержания проблем» [4, с. 120].

Нарративный подход в психодиагностике и в психотерапии опирается на понятия децентрации, экстернализации и деконструкции.

Децентрация – одно из ключевых понятий, определяющих моральное развитие ребенка согласно теории Ж. Пиаже. К.Н. Поливанова в словаре «Психология развития» пишет: «Децентрация – преодоление центрации (эгоцентризма), т. е. видения мира только со своей точки зрения и невозможности учитывать точку зрения других лиц на те же явления и предметы» [5]. Децентрация в социальных и межличностных отношениях предполагает эмпатию и конгруэнтность по отношению к человеку. В этом пункте – психологическом понимании содержания отношения – возможен синтез взглядов Ж. Пиаже и К. Роджерса.

Экстернализация предполагает выведение проблемы вовне, превращение ее во внешний предмет. Пример: «Не я ленивый, а у меня есть Лень. Она возникла в определенный период моей жизни, развивается, работает, иногда идет мне на пользу, а иногда – нет». Составляется рассказ, героем которого становится Лень. В дальнейшем нарратив про Лень становится частью предпочитаемой истории жизни настолько, насколько клиент сочтет для себя комфортным.

Соотношение экстернализации и децентрации может прояснить цитата из книги «Карты нарративной практики» М. Уайта: «В подобных беседах используются методы «объективации», «овеществления» проблемы. Это противоречит свойственной нашей культуре практике «овеществления» людей и позволяет людям пережить собственное отличие

от проблемы. Получается, что проблема отдельно, а человек отдельно, что проблема – в проблеме, а не в человеке. Сам человек проблемой не является» [6, с. 22].

В образовательной практике вуза идея экстернализации применяется для выявления «личных теорий» студентов в проекте, разрабатываемом И.В. Жулановой и А.М. Медведевым [2]. В их интерпретации личная теория представляет собой реальную форму (по Л.С. Выготскому [1]) или культурную натуральность (по П.Г. Нежнову [3]), с которой начинает взаимодействовать педагог как носитель теоретических представлений о предмете – идеальной формы.

Деконструкция является общей практикой для постмодернистского мировоззрения. По мнению М. Фуко, в каждой культуре и субкультуре есть свои нормы и эталоны того, что значит «жить правильно», «быть успешным», «состояться как личность». В обществе существует негласное правило сравнивать себя с некой общепринятой гипотетической нормой. Как отмечает Д.А. Кутузова: «За время обучения в школе дети и подростки присваивают этот оценивающий, критический взгляд на себя как бы со стороны. Этому способствует сложная система разнообразной школьной документации: классный журнал, характеристика, личное дело и пр.» [4, с. 111]. Существует система эталонов, которую транслирует нам общество, и тирания этой системы заставляет нас чувствовать себя «глупыми», «неэффективными», «ленивыми» и т. д. Нарративные практики предполагают «распаковку», «выведение на чистую воду» этих ярлыков. Когда деконструируются доминирующие эталоны, открываются новые возможности, и человек понимает, что его прежний способ действовать не является единственно возможным. Приведем пример: подросток объясняет свое отклоняющееся (с точки зрения родителей) поведение тем, что у него «подростковый кризис». При этом он вкладывает в объяснение этого понятия эталонный образ бунтаря, не предполагая, что есть и другие варианты проживания того, что называется подростковым кризисом.

Не ставя под сомнение закономерности возрастной психологии, хотелось бы подчеркнуть, что объяснение конфликтов с родителями с помощью только лишь «подросткового кризиса» может увести от истинных причин проблемы. Термин замыкается сам на себе, проявления «подросткового кризиса» объясняются «подростковым кризисом». Деконструкция предполагает прояснение значения этого понятия для каждого клиента, что является условием децентрации.

Нарративный подход фактически «извлекает» проблемы из людей и помещает их в культурное поле. В нарративной практике преодолевается однозначное определение человека посредством социальных клише. Такие утверждения как «это нормально», «это принято», «так положено», «нужно делать так» перестают быть абсолютными. Нарративные

терапевты деконструируют ярлыки и стигматы. Такая позиция помогает нарративным практикам эффективно работать с социальными группами, которые традиционно считаются «группой риска»: наркозависимые, дети из неблагополучных семей, девианты. Естественно, в самой терапии такие определения не употребляются. М. Уайт, один из основателей подхода, отмечал особую позицию нарративного практика, основанную на безусловном уважении и принятии ценностей клиента. Он считал, что в процессе беседы – основной формы работы – должна изменяться идентичность не только клиента, но и терапевта. Человек рассматривается как эксперт, автор собственной жизни, и никто не вправе решать, что для него правильно, а что – нет. Как отмечает Д.А. Кутузова в предисловии к книге М. Уайта: «Нарративная практика – это, если пользоваться термином Л.С. Выготского, работа в зоне ближайшего развития: партнерство и сотрудничество терапевта и человека, обратившегося за помощью, которое, основываясь на уже имеющихся у человека знаниях и умениях, позволяет перейти от знакомого и привычного к тому, что возможно. <...> Нарративный консультант лишь задает вопросы, которые способствуют выстраиванию желаемого, предпочтительного для человека, направления жизни» [6, с. 9].

При работе со студентами-психологами и студентами других специальностей, относящихся к группе профессий «человек – человек» мы используем нарративный подход для экспликации их представлений о содержании своей жизни в контексте возрастной задачи (Э. Эриксон) и жизненной перспективы (К.А. Абульханова, Ж. Нюттен). Такие «личные теории» (И.В. Жуланова, А.М. Медведев) по нашему замыслу могут составить банк, содержащий представления этой социально-возрастной когорты о важных аспектах жизни. В понимании Л.С. Выготского это та реальная форма (в данном случае реальная форма сознания и самосознания), по отношению к которой может строиться зона ближайшего развития в образовательном процессе. В контексте информационной культуры вуза такой банк студенческих эссе-нарративов может стать основой психологической автобиографии образовательного учреждения. Прагматический смысл такого проекта – обеспечение студентов-психологов и социологов информацией, которая могла бы послужить основой лонгитюдных исследований.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский Л.С. Послесловие // *Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4.* – М.: Педагогика, 1984. – С. 386-403.
2. Жуланова И.В., Медведев А.М. Становление субъектности студентов педагогических специальностей: психолого-педагогический проект // *Информационно-образовательная среда современного вуза: материалы III Международной заочной научно-практической конференции. 10 апреля 2012 г.* / Науч. ред. М.В. Волкова. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2012. – С. 30-34.

3. Нежнов П.Г. *Опосредствование и спонтанность в теоретической картине развития // Педагогика развития: образовательные интересы и их субъекты. Материалы 11-й научно-практической конференции.* – Красноярск, 2004. – С. 34-45.
4. Кутузова Д.А. *Нарративный подход в работе психолога образования // Вестник практической психологии образования.* – 2007. – № 3. – С. 109-112.
5. Поливанова К.Н. *Децентрация // Психология развития. Словарь / под общей ред. А.В. Петровского, редактор-составитель Л.А. Карпенко.* – URL: <http://vocabulary.ru/dictionary/892/word/decentracija>.
6. Уайт М. *Карты нарративной практики: введение в нарративную терапию.* – М.: Генезис, 2010. – 326 с.

Об авторе

Выгинная Елизавета Андреевна – студентка 5 курса, ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» Волгоградский филиал, г. Волжский, Волгоградская область.

ЗНАЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКИ

А.В. Галыня

Возникшая в стране потребность в информационно-технологических изменениях, усиливающая роль инноваций в социально-экономическом развитии стали непосредственными факторами воздействия на содержание образовательного пространства. Как отмечает Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.: «Стратегическая задача государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики и современными потребностями общества» [3].

К числу основных целей, направленных на решение приоритетных задач образования, можно отнести:

- обеспечение качества образовательных услуг;
- расширение использования современных образовательных технологий, обеспечивающих расширение осваиваемых обучающимися компетенций при сохранении сроков обучения, модернизация системы образовательных стандартов профессионального образования с целью обеспечения их соответствия потребностям современной инновационной экономики.

В настоящее время страна находится на высоком уровне информационного развития, в котором современные информационные технологии тесно переплетаются с процессами жизни и деятельности каждого человека. В связи с этим в области образования должны произойти серьезные изменения в части выбора процессов информационно-коммуникативных технологий, создания общедоступных информационных ресурсов, направленных на решение образовательных задач.

При подготовке кадров технического направления необходимо достигнуть определенного уровня качества квалификации специалистов в области информационно-компьютерных технологий, который предполагает наличие у обучаемых умений ориентироваться в структуре социально-экономических, научно-исследовательских и других проблемах современного общества, а также в умении применять знания, полученные в стенах вуза, в различных ситуациях для решения жизненных и профессиональных задач в период глобальной массовой коммуникации.

В связи с этим изучение предмета «информатика», отражающего все особенности информационных культур и информатизации общества, весьма актуально.

Государственный образовательный стандарт вынес в качестве минимума образовательной программы подготовки инженера достаточно широкий спектр разделов. Однако количество часов и период, выделяемые Государственным образовательным стандартом на изучение дисциплины «Информатика», является недостаточным для качественного образования будущего инженера. Так сегодня информатика изучается лишь на 1 курсе в течение двух семестров, форма итогового контроля, как правило, – зачёт.

Таким образом, возникает проблема между требованиями развивающегося информационного общества к качеству образования, компетенциям специалиста и недостаточной реализацией форм и методов обучения, которые способствовали бы повышению уровня образования студентов технического вуза в условиях вхождения России в мировое информационное сообщество.

Изучению проблем, связанных с подготовкой квалифицированных инженерных кадров в области информатики, посвящены фундаментальные и прикладные исследования многих авторов. В.В. Куликов посвятил свое исследование процессам информационно-технологической подготовки будущих инженеров в области применения компьютерной графики [5]. А.В. Горячев раскрыл понятие информатики как фундаментальной и прикладной науки [1]. О.Я. Кравец, О.Ю. Заславская в своей статье затронули проблемы видов и форм индивидуализации обучения информатике студентов технического вуза [4].

Изучая данную проблему, С.А. Гарнаева пришла к выводу, что: «Одним из путей решения данной проблемы является формирование у

студентов в процессе обучения информатике информационной компетентности как важнейшего компонента профессиональной компетентности. Формирование информационной компетентности студента – будущего инженера в условиях информатизации всех социально-экономических сфер современного общества невозможно без совершенствования системы высшего информационного образования с помощью новых информационно-коммуникационных технологий, которые открывают для каждой личности уникальные возможности для дальнейшей профессиональной самореализации и комфортного самоощущения в будущей профессии» [7].

Информационные компетенции современного инженера определяются не только как информационные знания, умения и навыки, которые будут необходимы им для решения профессиональных задач, но и как знания многих информационных систем в производстве, умение поддерживать и развивать свой уровень квалификации в условиях постоянного обновления коммуникационных средств, а также в готовности оперативно осваивать новые информационные системы и технологии.

С целью формирования информационных компетенций будущего инженера О.Я. Кравец и О.Ю. Заславская предлагают обратить внимание на различные формы и виды индивидуализации обучения информатике студентов, поскольку в настоящее время этому уделяется недостаточно внимания [4]. Наиболее часто организация учебного процесса ограничивается коллективными формами обучения, что исключает мотивацию студентов к обучению. Как показывает практика, именно индивидуальный подход позволяет обратить внимание на потенциал и возможности конкретного студента, а это, в свою очередь является основной задачей любой образовательной системы.

Российская педагогическая энциклопедия [6] понимает под индивидуализацией организацию учебного процесса, в котором выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия студентов, уровень развития их способностей к учению. Мы же рассматриваем индивидуализацию, как возможности определенного студента в изучении информатики, такие как его индивидуальные особенности, мыслительные навыки, уровень логического мышления и способность к труду.

В процессе изучения информатики в техническом вузе следует учитывать умственные способности к овладению курса информатики, уровень овладения знаниями, умениями и навыками, а также на формирование потребности каждого студента в приобретении профессиональных качеств и информационных компетенций.

Также при решении проблемы преподавания информатики в техническом вузе нужно сделать акцент на фундаментальные изменения в целях и ценностях образования, внедрение новейших информационно-

коммуникативных средств и технологий, что подразумевает под собой непосредственное использование в учебном процессе программно-педагогических и телекоммуникационных средств, что повлияет на оптимизацию различных форм и методов обучения и создаст предпосылки для разработки критериев оценки информационной компетенции студентов технических специальностей.

Применение новых форм и методик образования, новейших информационных технологий, мультимедийных и компьютерных программ, индивидуализация обучения в процессе подготовки специалистов технического направления предоставит широкие возможности педагогам высшей школы для создания профессиональных информационных компетенций студентов, а будущим инженерам даст возможность творчески реализовываться не только в рамках дисциплины «Информатика», а также повысит мотивацию к процессу обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горячев А.В. Информатика фундаментальная и прикладная. – Информатика и образование. – 1998. – № 6. – С. 27-30.
2. Информационные технологии при подготовке инженерных кадров для АПК. – Материалы семинара и аннотации компьютерных программ / под. общ. ред. А.Д. Ананьина. – Тамбов, 2002. – 72 с.
3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: сайт Министерства экономического развития Российской Федерации. – 17 ноября 2008 г. – URL: http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/strategicPlanning/concept/doc20081117_01.
4. Кравец О.Я., Заславская О.Ю. Виды и формы индивидуализации обучения информатике студентов технического вуза: сайт РУДН – 2011. – URL: http://www.ido.rudn.ru/vestnik/2011/2011_1/10.pdf.
5. Куликов В.В. Информационные технологии в профессиональной подготовке инженеров по направлению «Информатика и вычислительная техника»: сайт. – URL: <http://www.nauka-shop.com/mod/shop/productID/22613>.
6. Российская педагогическая энциклопедия. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 236 с.
7. Тарнаева С.А. Экспериментальное обоснование применения комплекса программно-методических и телекоммуникационных средств преподавания информатики для формирования информационной компетенции будущих инженеров в техническом вузе // Информатика и образование. – 2010. – № 3. – С. 35-36.

Об авторе

Галыня Анжелика Вячеславовна – старший преподаватель, Волжский филиал ФГОУ ВПО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Л.М. Даукиа

Необходимость формирования профессионально-психологической культуры специалиста обусловлена рядом факторов. С одной стороны, новой парадигмой образования, приоритетной ролью которого становится формирование человека культуры, развитие духовности личности и общества. В контексте культурологического подхода профессиональное образование переориентируется с предметно-методической подготовки на общекультурное развитие и формирование профессиональной культуры будущего специалиста, что предполагает необходимость становления личности специалиста как субъекта профессиональной культуры, как профессионала, способного к посредничеству в культуре, к личностной ориентации в современном мире, к взаимопониманию, диалогу с другими культурами.

Известный методолог в области образования С.И. Гессен рассматривает понятие «образованность» как один из синонимов слова «культура». Вместе с тем, С.И. Гессен говорил о том, что «человек не только воспроизводит прошлое, но, развиваясь сам, развивает культуру. И в этом смысле человек и культура – два равноценных субъекта» [2]. Н.В. Бордовская, исследуя взаимовлияние образования и культуры, формулирует аналогичный вывод: «культура выступает предпосылкой и результатом образования человека» [1]. Таким образом, через образование человек усваивает общечеловеческую культуру и опыт и, наоборот, через образование он может их творить и обогащать.

Л.С. Колмогорова, систематизируя многочисленные исследования, выделяет следующие основные функции общей культуры человека:

1. Репродуктивно-трансляционная – сохранение и передача того нового во взглядах, традициях, теориях, методах, способах деятельности, ценностях, а также достижение определенного личностного культурного уровня, которое создало бы преемственность поколений и подготовило бы условия для прогресса человечества.

2. Конструктивно-адаптационная – обеспечение социальной адаптации, эффективного взаимодействия, взаимопонимания людей, обеспечение эффективности внешней и внутренней деятельности человека, направленной на решение проблем, на основе имеющегося жизненного опыта, образованности.

3. Регулятивно-корректирующая – обеспечение процессов саморегуляции, самоорганизации, самоконтроля.

4. Развивающая – активизация процессов самообразования, самосовершенствования, самореализации, саморазвития.

5. Проектировочно-ориентационная – планирование в процессах жизненного самоопределения, сознательное проектирование, «построение» человеком своей жизни, судьбы, разрешение возникающих в жизни кризисов.

6. Гармонизирующе-профилактическая – гармонизация внутреннего мира человека, создание целостной непротиворечивой «Я-концепции», состояния внутреннего благополучия, обеспечение полноценной жизни человека, повышение качества жизни, степени удовлетворенности.

7. Продуктивно-порождающая – обеспечение прогресса, обновления индивидуального и общественного человеческого бытия во всех сферах жизни [3].

Базовая культура личности имеет множество видов. Каждый из них в той или иной мере выполняет названные выше функции. В современный научный язык введены понятия культуры коммуникативной, нравственной, физической, экологической, информационной, эстетической. Психологическая культура личности является существенной частью общей культуры и для науки достаточно новым понятием. В настоящее время существует несколько подходов к исследованию данного психологического конструкта. Так, К.М. Романов понимает психологическую культуру специалиста как сложное системное личностное образование, обеспечивающее высокую эффективность профессиональной деятельности [5]. Согласно О.И. Моткову, психологическая культура – это наработанная и усвоенная личностью система конструктивных способов, умений самопознания, общения, саморегуляции эмоций и действий, творческого поиска, ведения дел и саморазвития. В развитии психологической культуры важно как стимулирование желания научиться вести себя оптимально, так и тренировка способов разумного поведения [4].

В.А. Янчук отмечает, что традиционно психологическая культура определяется как динамическая структура, связанная с интернализированным специальным знанием, закрепленным в специализированных языковых понятиях, а также с опытом его экстернализации в профессиональной и повседневной практике и меняющаяся вместе с их изменением, включающая общекультурное и профессиональное мировоззрение, ценности, нормы, операциональную вооруженность, психотехнологии, мотивацию на самостоятельный личностный и профессиональный рост и способность к самоорганизации саморазвития в построении взаимоотношений с окружающими людьми [6].

Психологическую культуру можно считать важным аспектом гармоничности личности и ее общей конструктивности, одним из факторов высокой жизненной самореализации и удовлетворенности, психологиче-

ского здоровья. Способность человека к переживанию, сопереживанию, способность сострадать, сочувствовать, содействовать, поступать великодушно составляют основу психологической культуры личности. Люди с развитой психологической культурой выше оценивают свои функциональные психические состояния: самочувствие, настроение, общую активность, а также удовлетворенность жизнью, чем лица с низкой психологической культурой.

В.А. Янчук отмечает необходимость изучения вопросов культуры приобщения к культуре. Интернализация культуры не должна происходить стихийно, ее следует формировать со знанием дела, обеспечивая продуктивное взаимодействие всех участвующих сторон, мотивированных на взаимообогащение и взаиморазвитие, результатом чего должно стать взаимоблагополучие [6].

На современном этапе изменений в системе высшей школы возросла необходимость изучения формирования психологической культуры именно студентов психологических факультетов в связи с тем, что личность самого психолога должна быть сбалансирована прежде, чем он будет проводить исследования либо оказывать психологическую помощь другим людям.

Высокий уровень развития психологической культуры является важным показателем профессионального мастерства педагога-психолога и позволяет эффективно выполнять профессиональную деятельность. В ее структуре выделяют три взаимосвязанных компонента:

– когнитивный, представленный системой психолого-педагогических знаний, обеспечивающих ориентировку специалиста в многообразии психических явлений (личностных чертах, состояниях, мотивах поведения, отношениях);

– ценностно-смысловой, характеризующийся особенностями личностного отношения специалиста к другим людям (ученикам, коллегам, другим участникам образовательного процесса), системой духовно-нравственных ценностей личности, социальных норм, толерантностью, гуманностью, порядочностью, справедливостью, ответственностью, самоуважением;

– практический, включающий в себя совокупность практических умений и навыков, обеспечивающих возможность использования теоретических знаний и мышления для работы с людьми в условиях реальной профессиональной деятельности [5].

Важно отметить, что психологическая подготовка специалистов не должна ограничиваться формированием какого-то одного компонента психологической культуры. Каждый из них является необходимым, но не достаточным для эффективной работы с людьми. Так, исключительно когнитивная ориентированность учебного процесса делает специалиста

только теоретически знающим и понимающим психику человека, но не способным ориентироваться в конкретных людях и эффективно воздействовать на них. Исключение ценностно-смыслового компонента психологической культуры превращает специалиста в грамотного «манипулятора», использующего других людей в качестве орудия для достижения собственных корыстных целей. Отсутствие гуманистического отношения к другим приводит к таким серьезным последствиям как нарушение прав человека, подавление и унижение личности. Снижение теоретической подготовки при одновременном акцентировании внимания на формировании практических умений и навыков работы с людьми затрудняет понимание педагогом-психологом психологического содержания всевозможных жизненных ситуаций, то есть делает его психологически незрячим.

С целью формирования психологической культуры студентов-психологов на факультете психологии УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» планируется открытие Психологического центра. Одной из основных задач Психологического центра является обеспечение необходимых условий развития профессиональных, социально-психологических компетенций и творческого потенциала студентов-психологов. Предполагается, что работа Психологического центра может осуществляться по следующим направлениям:

– диагностическое: выявление социально-психологических проблем, возникающих в процессе обучения и воспитания; мониторинг идеологического и психологического сопровождения учебно-воспитательной работы со студентами-психологами;

– консультативное: индивидуальное, групповое и семейное консультирование студентов по актуальным проблемам личностного и профессионального развития, проведение психологических дебрифингов и кризисных интервенций, работа со студентами «группы риска», изучение и распространение инновационного национального и международного опыта в области психологического консультирования;

– психопрофилактика и психологическое просвещение: лекции, беседы, семинары, мастер-классы, тренинги по актуальным проблемам, организационно-методическое обеспечение практики студентов-психологов, расширение круга психологических знаний и умений студентов и педагогических работников с целью применения их в профессиональной деятельности;

– научно-исследовательское: проведение научных исследований по семейной, индивидуальной и групповой психотерапии и консультированию и внедрение полученных результатов в практику работы факультета психологии.

Таким образом, психологическая культура личности является существенной частью общей культуры. Основной целью психологической подготовки будущих психологов является формирование их психологической культуры как целостного личностного образования в единстве ее системообразующих компонентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бордовская Н.В. О характере взаимовлияния образования и культуры // *Образование и культура Северо-запада России. Вестник СЗО РАО. – Выпуск 5. Культура. Образование. Искусство. – 2001. – С. 93-99.*
2. Гессен С.И. *Основы педагогики. Введение в прикладную философию.* – М., 1996. – 156 с.
3. Колмогорова Л.С. *Повышение психологической культуры учащихся как проблема современного среднего образования // Формирование психологической культуры в системе дополнительного образования детей / под ред. А.В. Егоровой, И.М. Каманова, М.В. Поповой. – М.: Просвещение, 2005. – С. 10-17.*
4. Мотков О.И. *Природа личности: сущность, структура и методика развития.* – М.: Воскресная типография, 2007. – 248 с.
5. Романов К.М. *Психологическая культура человека.* – Саранск: Копир, 2007. – 156 с.
6. Янчук В.А. *Психологическая культура современного руководителя учреждения образования // Кіраванне у адукацыі. – 2009. – № 6. – С. 4-9.*

Об авторе

Даукиша Лилия Марьяновна – кандидат психологических наук, доцент, декан факультета психологии, УО «Гродненский государственный университет им. Янки Купалы», г. Гродно, Беларусь.

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н.А. Доценко

В настоящее время в связи с развитием открытого образования актуальными стали вопросы создания и поддержки в современном состоянии его методической и технологической базы, а именно: информационно-образовательной среды (ИОС) вуза.

Основной целью создания ИОС является создание условий повышения качества обучения, доступности образования, обеспечения эффективности образовательного процесса и конкурентоспособности вуза. Существенной новизной сформулированной глобальной цели является то, что ИОС рассматривается не только с точки зрения ее образовательного компонента, но и с точки зрения участия в трансфере знаний с другими вузами и организациями. Введем основные определения, лежащие

в основе концептуального подхода к созданию информационно-образовательной среды высшего учебного заведения.

Информационно-образовательная среда вуза – это программно-телекоммуникационная среда, обеспечивающая едиными технологическими средствами информационную поддержку и организацию учебного процесса, научные исследования, профессиональное консультирование слушателей вуза.

Основу методического обеспечения ИОС составляют учебные знания, которые объединяются в учебно-методический комплекс (УМК). По каждому УМК должны быть сформулированы конкретные цели изучения данного учебного материала по дисциплине, описание структуры курса, его основного содержания, соответствующих научных методов, перечень рекомендуемых учебных пособий и монографий с краткой характеристикой каждого из них; указание межпредметных связей с конкретными ссылками на теоретико-практические курсы или учебные модули, знание которых необходимо для усвоения данного курса. Каждый УМК должен включать в себя теоретические, практические знания и средства их диагностики. Знания теоретического модуля являются ориентирующими для выполнения практических заданий, а методы диагностики знаний относятся как к теоретическому курсу, так и к практическим заданиям.

Элементы теоретического знания: введение, понятия, методологические принципы, базисные методы, справочные знания, ситуационные знания.

Содержание практических знаний, с одной стороны, должно соответствовать теоретическому модулю и удовлетворять единому стилю постановки тренировочных практических заданий, с другой стороны, должно быть построено на определенной методике разработки самих задач.

Практические задания описываются по следующей схеме. Первым элементом практического задания является описание места данного задания в профессиональной деятельности обучаемого. Второй элемент – постановка задачи, которая состоит из формулировки целей выполнения задания и исходных данных. Третий элемент описания задания – это указание, какие теоретические знания необходимы для выполнения задания, и где они приведены в системе УМК. Четвертый элемент задает требования к изложению обучаемым выполнения практического задания.

Под практическим заданием будем понимать учебную задачу. Учебные задачи, с одной стороны, должны отражать усвоенность теоретического курса, а с другой, должны моделировать будущую профессиональную деятельность специалиста. Под моделированием профессиональной деятельности в учебном процессе понимается выявление типовых профессиональных задач и их трансформация в учебный процесс. Типовой профессиональной задачей является такая задача, которая явля-

ется обобщенной, характерной для большинства профессиональных ситуаций. Очевидно, что профессиональная деятельность складывается из выполнения трудовых функций, требующих от специалиста комплексных умений, для которых необходимы знания различных учебных дисциплин.

Диагностика знаний в УМК представляет собой тестирование на оценку усвоенности знаний.

Оценка качества знаний является ключевой проблемой. В зависимости от четких требований к знаниям обучаемых, адекватных процедур их оценки зависит эффективность обучения. Для того, чтобы тесты адекватно оценивали знания, они должны быть составлены с учетом двух основных требований: обеспечение валидности и надежности.

Под валидностью теста понимают точное соответствие задаваемой тестом пробы смыслу и содержанию выявляемого признака. Требование надежности состоит в обеспечении устойчивости последовательных результатов тестирования одного и того же испытуемого тестами одного и того же уровня.

Для повышения надежности тестирования используют «батарею тестов», или множество тестов на оценку одного признака, в нашем случае дозы знаний.

В основе создания ИОС вуза лежат следующие принципы:

1. ИОС соответствует требованиям государственных образовательных стандартов и общим психолого-педагогическим, методическим и технологическим критериям учебно-методических и информационных ресурсов.

2. Создание и развитие ИОС осуществляется на основе бюджетных и внебюджетных источников. Формирование фонда информационных и иных ресурсов информационно-образовательных сред следует вести на принципах экономической заинтересованности автора в размещении своего ресурса в этой среде и обеспечении защиты его авторских прав.

3. Создаваемая таким образом среда является распределенной и должна иметь единые средства навигации, обеспечивающие пользователю возможность быстро и простыми средствами найти любой информационный ресурс, зарегистрированный в среде, независимо от места его физического нахождения.

Исходя из глобальной цели, задачами ИОС вуза являются:

– использование в учебном процессе современных информационных технологий в соответствии с реальными требованиями к высшему профессиональному образованию;

– исследование и реализация современных технологических и методических подходов представления информации в сочетании с традиционными методами обучения;

– обеспечение доступности учебно-методических материалов и защиты информационно-образовательных ресурсов ИОС;

– использование современных информационных технологий в консалтинговых услугах и обеспечении трудоустройства студентов.

Для создания и поддержки информационно-образовательной среды целесообразно создание инфраструктуры, включающей в себя:

– службу программно-технического обеспечения и поддержки ИСО;

– службу мультимедийных технологий обучения;

– службу администрирования и предоставления информационных услуг;

– службу качества образовательного процесса;

– службу стандартизации в учебном процессе.

Рассмотрим этапы создания и развития ИОС вуза.

1. Разработка учебно-методических комплексов.

2. Выявление сфер консалтинговой деятельности профессорско-преподавательского состава вуза.

3. Разработка и исследование информационно-образовательных ресурсов и формирование концепции образовательно-консалтингового портала.

4. Создание шаблона виртуального представительства кафедры.

5. Создание электронного каталога учебных планов, учебных программ и электронной библиотеки учебно-методических комплексов.

6. Создание электронного магазина по маркетингу учебно-методических и научных материалов.

7. Создание виртуального консалтингового центра.

8. Разработка и организация работы виртуальной службы занятости студентов.

9. Создание компьютерных обучающих и тестирующих систем.

10. Разработка методики оценки качества информационной образовательной среды и сертификации программных средств обучающего характера.

11. Создание инфраструктуры ИОС вуза.

Информационно-образовательная среда дает возможность использовать новую модель обучения в режиме реального времени, называемую «распределенным обучением». Такой подход к обучению создаёт предпосылки повышения качества обучения и получения вузами новых источников доходов, а пользователям доступ к рынку образовательных материалов и услуг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кулюбкин Ю., Тарасов С. *Образовательная среда и развитие личности // Новое знание.* – 2001. – № 1. – С. 263-270.
2. Солдаткина В.И. *Основы открытого образования. Т.1.* – М.: НИИЦ РАО, 2007. – 358 с.

Об авторе

Доценко Наталья Анатольевна – старший преподаватель, СКФ ФГБОУ ВПО «Российская академия правосудия», г. Краснодар.

**ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО
ПОВЕДЕНИЯ В СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ**

*Т.Н. Дубинина,
А.Г. Степанов*

Специфичность современной ситуации в системе образования в целом и высшего образования в частности заключается в том, что государство располагает разветвленными ресурсами реализации институтов так называемого традиционно-классического образования, потенциал которого и сегодня имеет определённые перспективы, а именно кадры, содержание и методология образовательного процесса и т. д., безусловно, способные предоставить тот необходимый массив знаний, который в состоянии обеспечить включение индивида в сложившийся комплекс социального взаимодействия. Однако в реальных условиях мира современной социальной жизни этот потенциал стремительно утрачивает свое значение. Большинство институционных механизмов, сложившихся к настоящему времени в системе отечественного образования, в сущности, являются выражением традиционных форм образовательно-педагогической рефлексии. В силу чего, современная система российского образования не обладает необходимым потенциалом для выполнения своей главной задачи, сформулированной в рамках Национальной доктрины образования: «осуществлять подготовку высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий, воспроизводить личность, способную эффективно включаться в процесс общественного производства, предвидеть и своевременно нейтрализовать негативные последствия своей новаторской деятельности» [8]. Налицо нарастающий разрыв между школой, в том числе, а быть может

и прежде всего, высшей школой и жизнью, создаваемым профессиональным потенциалом и требованиями социальной практики.

В таких условиях содержание образовательного пространства высшего учебного заведения не может быть отделено от реалий социальной действительности. Образование человека становится процессом решения им реальных проблем конкретной ситуации, самостоятельного проектирования, планирования и практической реализации задуманных перспектив, т. е. непосредственным участником становления субъекта изменений и развития. В этой связи необходимо создавать концепцию новой, универсальной парадигмы образования, способной снять фундаментальные противоречия между объективным ходом общественного развития и субъективными формами организации содержания образовательного процесса. Формирование системы культивирования инновационного развития, социокультурных и общепрофессиональных компетенций объекта образования является, на наш взгляд, фундаментальным основанием этой концепции. Смысл организации инновационного комплекса в системе образования, таким образом, непосредственно связан с приведением совокупности методологического арсенала обучения в соответствие с реалиями непрерывности изменений условий социальной реализации субъекта. Это мнение разделяется и В.И. Беляевым, который отмечает, что «Развивающееся общество всегда создаёт острую потребность в «новых людях», т. е. новой системе образования, которая, реализуя социальный заказ, должна осуществлять подготовку людей с новым мышлением. Инновационные процессы в системе образования и есть ответы на эти вопросы» [2, с. 24].

Категория «инновация» располагает общенаучной значимостью и является одним из самых употребляемых терминов современной культуры. В «Концепции инновационной политики Российской Федерации на 2002-2005 гг.» представлены следующие варианты её дефиниции:

А. Инновационная деятельность – выполнение работ, оказание услуг по созданию, освоению в производстве и практическому применению нового или усовершенствованного продукта, нового или усовершенствованного технологического процесса, востребуемых рынком, на основе реализации результатов законченных научных исследований и разработок либо иных научно-технических достижений в производстве.

Б. Инновация (конечный результат инновационной деятельности) – новый или усовершенствованный продукт, реализуемый на рынке, новый или усовершенствованный технологический процесс, используемый в практической деятельности [9, с. 226].

В педагогике под «инновацией» понимается формирование культуры, рациональных изобретений, изменений, обновлений, творчества, то есть всего того, что составляет ресурсы позитивной креативности в области организации условий и конечных результатов деятельности по

становлению личностных качеств человека. Инновация в педагогической сфере неизбежно включает в себя по определению А.В. Хуторского 4 главных компонента: «создание, распространение, освоение новшеств, а также образовательную деятельность, по отношению к которой происходят три предыдущих этапа» [10, с. 12]. В предельно общем смысле любая педагогическая деятельность несёт в себе инновационные характеристики, так как базовые принципы педагогики изначально ориентированы на создание новых качеств формирующейся личности. Обучаемый по определению выступает в образовательной практике в качестве инноватора по отношению к своему собственному уровню. Педагогика в своей сущности ориентирована не столько на обогащение человека новой информацией об окружающем мире, сколько на инициацию соответствующих изменений в поведении обучаемых.

Феномен инновационного поведения вызывает особый интерес у философов, психологов, социологов и педагогов. Различные подходы к определению данного понятия рассматриваются в работах В.И. Балабановой, О.В. Кобяк, Ю.П. Зинченко, И.А. Володарской, Н.Ю. Молостовой, В.Е. Клочко, Э.В. Галажинского.

В.И. Балабановой инновационное поведение определяется как «процесс, направленный на разработку инноваций, реализацию результатов законченных научных исследований и разработок либо иных научно-технических достижений в новый или усовершенствованный продукт, ... в новый или усовершенствованный технологический процесс, используемый в практической деятельности, а также связанные с этим дополнительные научные исследования и разработки» [1, с. 18]. Иначе говоря, инновационное поведение представляет собой общественно приемлемую форму социальной активности, содержание которой состоит в применении нового типа преобразования окружающей среды.

С точки зрения О.В. Кобяк, инновационное поведение представляет собой специфическую форму практической деятельности человека, ориентированную на совершенствование его социальных качеств в направлении совершенствования собственных умений и навыков по производству, организации и практическому применению инновационных технологий, систематическому освоению «новых способов деятельности в различных сферах общественной жизни либо создание новых объектов материальной и духовной культур» [4]. В этом смысле инновационное поведение выступает основным способом развития личности человека на рубеже XX–XXI вв. Инновационное поведение непосредственно связано с поиском и опытным применением эффективных способов успешной социализации, отвечающих сущностным потребностям человека.

По мнению Зинченко Ю.П., Володарской И.А. «инновационное поведение представляет собой действие, где проявляются личностные отношения субъекта к происходящим переменам» [7, с. 14], в то же время

отмечается, что от потенциала каждого отдельного субъекта, степени готовности к новаторству, зависит выбор этого типа поведения.

Н.Ю. Молостова определяет инновационное поведение как функциональную систему творчества, которая «обусловлена инновационным потенциалом личности или сообщества, включающим способность создавать, воспринимать, реализовывать новшества, своевременно избавляться от устаревшего, нецелесообразного опыта, и творческими стремлениями личности или коллектива по преобразованию действительности». По мнению Н.Ю. Молостовой инновационное поведение зависит от индивидуальных особенностей личности, и значительное влияние на его формирование оказывает инновационное сознание, которое включает в себя «цели, мотивы, ориентации, установки, направленные на осуществление структурной, функциональной, институциональной, нормативной трансформации какого-либо объекта с целью его модернизации или полной замены» [6].

В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский полагают, что в «феноменах инновационного поведения проявляет себя особая, только человеку присущая форма перехода возможности в действительность», т. е. заявляет о себе процесс саморазвития человека, который рассматривается как открытая самоорганизующаяся система. Мышление включено в этот процесс: оно опосредует процессы перестройки образа жизни (порождения «новой нормы», «сверхнормативного поведения», «надситуативной активности» и т. д.) и образа мира, добиваясь временного «консенсуса» между ними, чтобы стало возможным взаимодействие, результатом которого станет отбор из среды того, что соответствует наличным потребностям и возможностям личности, это необходимо для удержания человеком собственной целостности как открытой саморазвивающейся системы. Именно возможности личности, её инновационный потенциал, а не периодически актуализирующиеся потребности, выступают ресурсом, который при определённых условиях, а именно модальности эмоционально-установочного комплекса, позволяющей человеку включаться в режим саморазвития, т. е. активизирующей его способности к изменению устоявшихся форм поведения, проявляет себя в качестве базального основания для инициации инновационного поведения. Итак, на первый план исследователи выводят не устойчивость состояния, а «устойчивость потока» (гомеорез), когда появление нового в системе (в процессе ее саморазвития) является тем, что обеспечивает устойчивость существования системы во времени и пространстве. Сущность проблемы инновационного поведения заключается в том, что по природе своей оно может и должно быть понято как явление сверхадаптивного порядка [3].

Мы полагаем, что содержанием проблемного поля анализа инновационной рефлексии педагогической сферы должны быть вопросы, связанные с формированием у обучаемых потребности в нововведениях,

стимулирующих позитивное, адекватное требованиям времени изменение их личности. В широком смысле инновационное поведение это социокультурное явление, которое представляет собой деятельность выражение способностей личности к производству и практической реализации нового для решения задач по собственной успешной интеграции в социальную, профессиональную, экономическую, политическую, духовную сферы общественной жизни. Инновационное поведение проявляется в специфически положительной восприимчивости личности к научно-техническим, производственным, социально-экономическим и иным новациям, в готовности и способности к применению, участию, практическому содействию реализации позитивных новшеств. Инновационное содержание поведения неизбежно побуждает человека к позитивному экспериментированию, понимаемому как осмысленную свободу творчества, и последующую ответственность за результаты своей деятельности. Данная модель является, на наш взгляд, наиболее продуктивной для становления социальных качеств личности. Создание принципиально новых технологий культуры как институтов совершенствования условий существования человека и общества, требует, по мнению Л.М. Митиной, «умения самостоятельно продуцировать цели и задачи, зачастую идущие вразрез с общепринятыми взглядами, и добиваться их достижения. Поэтому все, что способствует личностному и профессиональному совершенствованию, расширяет потенциальные возможности для творчества» [5, с. 11].

Таким образом, педагогический ракурс этой проблемы заключается в необходимости раскрытия сущностных оснований механизма организации личности, нуждающейся в инновационном поведении как базовом средстве успешной социализации. Инновационное поведение студента вуза – это поведение личности, включающее в свою сферу способности, умения и навыки воспринимать, создавать, творчески реализовывать всевозможные новации по наиболее эффективному преобразованию существующей реальности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балабанов И. Т. *Инновационный менеджмент*. – СПб.: Питер, 2000. – 208 с.
2. Беляев В.И. *Педагогика А.С. Макаренки: традиции и новаторство*. – М.: МНЭПУ, 2000. – 224 с.
3. Клочко В.Е., Галажинский Э.В. *Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст // Вестник Томского государственного университета*. – 2009. – № 325. – С. 146-151.
4. *Мир словарей. Социологический словарь*. – URL: http://mirslovari.com/content_soc/innovacionnoe-povedenie-11379.html (дата обращения: 10.10.2012).
5. Митина Л.М. *Психология развития конкурентно-способной личности*. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2002. – 400 с.

6. Молостова Н.Ю. Теоретико-методологические основания понятия «инновационное поведение» // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т.12. – № 5. – С. 132-136.
7. Психолого-педагогическое сопровождение реализации инновационных образовательных программ / под ред. Ю.П. Зинченко, И.А. Володарской. – М.: МГУ, 2007. – 119 с.
8. Российская Федерация. Правительство. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. N 751 // Собрание законодательства РФ. – 2000. – № 41. – Ст. 4089.
9. Фридлянов В.Н. Развитие промышленности России на основе национальной инновационной системы: дисс... д.э.н 08.00.05. – СПб., 2003. – 263 с.
10. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008. – 256 с.

Об авторах

Дубинина Татьяна Николаевна – старший преподаватель, Волжский филиал ГОУ ВПО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

Степанов Алексей Георгиевич – кандидат философских наук, доцент, Волжский филиал ГОУ ВПО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет», г. Чебоксары, Чувашская Республика.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ПУТИ ДВИЖЕНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЩЕСТВО

**Н.Ж. Жанатбекова,
Г.Б. Исаева**

Новым этапом глобальной технологизации передовых стран стало появление современных телекоммуникационных сетей и их конвергенция с информационными технологиями, то есть появление ИКТ. Они стали основой для создания ионосферы, так как объединение компьютерных систем и глобальных телекоммуникационных сетей сделало возможным создание и развитие планетарной инфраструктуры, связывающей все человечество.

Примером успешной реализации ИКТ стало появление интернета – глобальной компьютерной сети с ее практически неограниченными возможностями сбора и хранения информации, передачи ее индивидуально каждому пользователю.

Интернет быстро нашел применение в науке, образовании, связи, средствах массовой информации, включая телевидение, в рекламе, торговле, а также в других сферах деятельности человека. Первые шаги по внедрению интернета в систему образования показали его огромные возможности для ее развития. Вместе с тем, они же выявили трудности, которые требуется преодолеть для повсеместного применения Сети в образовательных учреждениях. Это значительно большая стоимость организации обучения по сравнению с традиционными технологиями, что связано с необходимостью использования большого количества технических (компьютеры, модемы и т. п.), программных (поддержка технологий обучения) средств, а также с подготовкой дополнительных организационно-методических пособий (специальные инструкции учащимся и преподавателям и др.), новых учебников и учебных пособий и т. п. Следует отметить, что современный этап применения интернета в образовании, особенно в России, является экспериментальным. Идет процесс накопления опыта, ищутся пути повышения качества обучения и новых форм использования ИКТ в различных образовательных процессах. Трудности освоения ИКТ в образовании возникают из-за отсутствия не только методической базы их использования в этой сфере, но и методологии разработки ИКТ для образования, что заставляет педагога на практике ориентироваться лишь на личный опыт и умение эмпирически искать пути эффективного применения информационных технологий.

Сложность внедрения современных ИКТ определяется и тем, что традиционная практика их разработки и внедрения основывается на идеологии создания и применения информационных и телекоммуникационных систем в совершенно иных сферах: связи, военно-промышленном комплексе, в авиации и космонавтике. Адаптацию ИКТ к конкретной сфере применения здесь осуществляют специалисты конструкторских бюро и научно-исследовательских институтов, имеющие большой опыт разработки подобной техники и, следовательно, хорошо понимающие назначение систем и условия их эксплуатации. В современном образовании таких специализированных научно-исследовательских структур нет, они только начинают создаваться. По этой причине возникает «разрыв» между возможностями образовательных технологий и их реальным применением.

Примером может служить до сих пор существующая практика применения компьютера только как печатающей машинки. Этот разрыв часто усиливается тем, что основная масса школьных учителей и преподавателей гуманитарных вузов не владеет современными знаниями, необходимыми для эффективного применения ИКТ. Ситуация осложняется и тем, что информационные технологии быстро обновляются: появляются новые, более эффективные и сложные, основанные на искусственном интеллекте, виртуальной реальности, многоязычном интерфейсе,

геоинформационных системах и т. п. Выходом из создавшегося противоречия может стать интеграция технологий, то есть такое их объединение, которое позволит преподавателю использовать на уроках и лекциях понятные ему сертифицированные и адаптированные к процессу обучения технические средства. Интеграция ИКТ и образовательных технологий должна стать новым этапом их более эффективного внедрения в систему российского образования.

Таким образом, на пути движения России к ИО и внедрения ИКТ в образование можно выделить три этапа:

– начальный, связанный с индивидуальным использованием компьютеров, в основном, для организации системы образования, ее административного управления и хранения информации о процессе управления;

– современный, связанный с созданием компьютерных систем, интернета и конвергенцией информационных и телекоммуникационных технологий;

– будущий, основанный на интеграции новых ИКТ с образовательными технологиями (ОТ).

Процесс разработки новых технологий образования на основе интеграции ИКТ и ОТ уже идет в ряде фирм, активно выступающих на рынке образовательных услуг. В качестве примера можно назвать Lotus LearningSpace 4.0 (<http://www.lotus.com>), WebCT (Web Cours Tools), «Capitalist» (Interactive Magic, <http://www.marketing.spb.ru>) и др. Актуальность и важность для создания системы образования информационного общества разработки комплекса соответствующих образовательных средств на основе интеграции ИКТ и ОТ делает необходимым проведение всестороннего исследования этого процесса и рассмотрение его с системных позиций.

Системные основы интеграция ИКТ и ОТ.

Системный подход к интеграции ИКТ и ТО основывается на выявлении всех существенных факторов, устанавливающих связь между элементами и формирующих целостные свойства системы, выполняющей согласованную совокупность действий, объединяемых общим замыслом и единой целью.

Выбор рациональных и оптимальных решений при интеграции информационных и образовательных технологий с системных позиций, в первую очередь, основывается на анализе эффективности обучения или образования на базе новой интегрированной технологии, т. е. на основе оценки эффективности взаимодействия педагога и учеников. Особенностью такого взаимодействия является творческая деятельность педагога и учеников как в процессе обучения, так и в процессе воспитания, которая во многом зависит не только от профессионализма учителя и знаний

учеников, но и от эмоционального настроения, создаваемого в процессе обучения, а также от наличия соответствующих стимулов, от условий занятий и многих других факторов. Все это усложняет формализованное описание процесса обучения и затрудняют определение количественных оценок эффективности.

По сути, интегрированные технологии обучения на основе ИКТ являются интеллектуальными человеко-машинными системами и поэтому одним из направлений формирования показателей их эффективности может стать методология, применяемая при тренажерном обучении летчиков, космонавтов, операторов в ядерной энергетике. Она заключается в использовании комплексных показателей, в качестве компонентов которых выступают конкретные оценки технической эффективности, стоимости, времени обучения, а также данные медико-биологических исследований, субъективные мнения учителя и обучаемых.

Поэтому первой и принципиально важной задачей интеграции ИКТ и ОТ (в дальнейшем, для краткости, будет использоваться принятое рядом авторов сокращение ИТО) является четкое выделение целей их создания и разработка системы показателей их эффективности. Формализация целей образовательных технологий является достаточно сложной проблемой, которая остается до сих пор нерешенной и активно обсуждается как в монографиях, статьях, так и на семинарах и конференциях. Вместе с тем при решении задач обучения, контроля знаний и управления учебным процессом уже накоплен опыт оценки целей в виде конкретных показателей. В качестве примера вспомним систему баллов. Это, конечно, не исключает применение и других показателей оценки эффективности ИТО.

Исходя из системного подхода, необходимо построить модель или схему операции, которая включает следующие основные элементы: ОТ, ИКТ, преподаватели, обучаемые, специалисты и администрация.

Образовательные технологии или, иначе, технологии образования (ТО) являются одним из главных элементов системы образования, так как они непосредственно направлены на достижение его главных целей: обучение и воспитание. Под ТО понимается как реализация учебных планов и учебных программ, так и передача обучаемому системы знаний, а также методов и средств для создания, сбора, передачи, хранения и обработки информации в конкретной области. Наука накопила огромный опыт по передаче знаний от учителя к ученику, созданию технологий образования и обучения, а также по построению их моделей.

ИКТ оказывают активное влияние на процесс обучения и воспитания обучаемого, так как изменяют схему передачи знаний и методы обучения. Вместе с тем внедрение ИКТ в систему образования не только воздействует на образовательные технологии, но и вводит в процесс образования новые. Они связаны с применением компьютеров и телеком-

муникаций, специального оборудования, программных и аппаратных средств, систем обработки информации. Они связаны также с созданием новых средств обучения и хранения знаний, к которым относятся электронные учебники и мультимедиа; электронные библиотеки и архивы, глобальные и локальные образовательные сети; информационно-поисковые и информационно-справочные системы и т. п. Модели ИКТ в настоящее время разрабатываются, а часть из них успешно применяется при исследовании систем образования.

Рассматривая элементы сложной системы ИТО, следует отметить, что в образовании важным условием успешной интеграции технологий является профессиональная подготовка преподавателей и специалистов, осуществляющих эксплуатацию систем и средств новой интегрированной технологии обучения. Каждый участник обучения на основе ИТО, включая администрацию учебных учреждений, должен обладать необходимой информационной грамотностью и пониманием используемых технологий. В некоторых странах для этого необходимо даже иметь соответствующий сертификат. Например, такое требование существует в Великобритании. Введение сертификатов для участников процесса обучения позволяет упростить внедрение ИТО и повысить адекватность оценок эффективности технологий.

При внедрении ИТО необходимо понимать, что это процесс сложный и требующий больших затрат. Например, Минфином США на разработки по дистанционному обучению, занимающему в настоящее время менее 2% рынка послешкольных разработок проектов в области ИТО большое значение придается оценке эффективности, финансовым вопросам и созданию полноценного технико-экономического обоснования.

Как показывает опыт внедрения ИТО в мире и России [1-4], существенное влияние на эффективность обучения на базе ИКТ оказывают конкретный тип образовательного учреждения (школа или вуз, образовательный центр или виртуальный колледж и т. п.) и форма и вид образования (очное или заочное, дистанционное или стационарное, базовое или дополнительное) и т. д.

Виртуальные университеты, открытое и дистанционное образование.

Виртуальные университеты по мере совершенствования ИКТ получают все большее распространение. Так, в США в 1996 г. губернаторами 18 западных штатов создан виртуальный университет, который предлагает более 300 курсов дистанционного обучения для колледжа. Департамент образования США учредил проект создания виртуальной высшей школы. Созданы виртуальные университеты в Германии, Франции, Японии и других странах. С сожалением следует отметить, что в России виртуальные колледжи и университеты в настоящее время не получили распространения, что можно объяснить следующими причинами:

- отсутствием необходимой поддержки со стороны государственных органов управления образованием;
- необходимостью значительных затрат на начальном этапе;
- отсутствием специалистов и педагогов, обладающих профессиональными навыками организации обучения в виртуальных учебных заведениях;
- отсутствием в России необходимого технического оснащения для организации обучения в виртуальном учебном заведении;
- отсутствием механизмов стимулирования создания и развития системы виртуальных учебных заведений.

Несмотря на плачевное положение российских виртуальных учебных заведений, анализ процессов [1-4], происходящих в отечественной системе образования, показывает, что осуществляется последовательная смена традиционных взглядов на образование на новые, основанные на положениях Всеобщей декларации прав человека, в которой провозглашено, что образование, включая и высшее, «должно быть одинаково доступным для всех на основе способностей каждого». Поэтому открывается возможность открытого образования, получают признание негосударственные организации в образовании, растет потребность в открытом и дистанционном образовании (ОДО), которое обеспечивает эффективное обучение только при условии широкого применения новых ИКТ. ОДО – это наиболее быстрый и эффективный путь к повышению интеллектуального потенциала общества, к ускорению процесса перехода к информационному обществу. Важным достоинством ОДО является то, что оно позволяет на базе ИКТ осуществлять адаптацию обучения к уровню базовой подготовки конкретного обучаемого, к месту его проживания, к здоровью, материальному положению и, как следствие, открывает возможность существенно повышать качество обучения. Например [2; 3], как утверждают психологи, принятый в традиционных системах образования жестко регламентированный график учебного процесса в лучшем случае удовлетворяет только 15-30% обучаемых, а для других он либо слишком напряжен, либо недостаточно интенсивен. Результатом является неэффективное использование интеллектуальных ресурсов и учителя, и учеников. В ОДО на базе ИКТ нет жесткого календарного плана учебного процесса, студент может его реализовывать, адаптируясь к своим способностям и возможностям. Это повышает качество обучения и дает дополнительный эмоциональный и интеллектуальный стимул для образования.

Особенно остро вопрос о внедрении перспективных интегрированных ИКТ и ОТ стоит перед системой образования столицы. Это определяется тем фактом, что в Казахстане существует большое количество людей, которые хотели бы получить дополнительное образование

[2; 3]. К этой категории относятся даже руководители государственного и муниципального уровней власти. Как показывает предварительный экспертный опрос, более 50% из них и членов их семей нуждаются в дополнительном обучении. В настоящее время наблюдается существенный поток мигрантов в Казахстан. За год он достигает нескольких сотен тысяч человек, 10-15% из которых также для трудоустройства нуждаются в дополнительных образовательных услугах. Реформы, проводимые в Вооруженных Силах, создали проблему переподготовки уходящих из армии офицеров, количество которых в Казахстане составляет десятки тысяч человек. Рост в Казахстане занятого населения ставит проблему обучения и этой категории жителей.

Для объективной оценки числа граждан Казахстана, нуждающихся в дополнительном обучении для устройства на работу, необходимо учитывать, что 50% выпускников высших и специальных учебных заведений работают не по специальности. Важным положительным фактором для разработки перспективных ИКТ в Казахстана является тот факт, что в городе сосредоточены организации и кадры, способные создавать и внедрять интегрированные системы. Обеспечение их работой – один из факторов успешного решения социальных проблем города. Стабильное движение Казахстана к информационному обществу с помощью создания системы ИТО, внедрения ее в образовательную отрасль города позволит оказывать конкурентоспособные образовательные услуги. Реализация программы создаст в городе модернизированную систему образования, обеспечивающую движение к информационному обществу, внедрение ИКТ в образование, технически обеспечит новые методы обучения, подготовки преподавателей, контроль обучаемых и повышение эффективности обучения.

Таким образом, новым направлением повышения эффективности внедрения ИКТ является интеграция информационно-коммуникационных технологий и технологий обучения. В качестве первых и необходимых шагов, способствующих ускоренному внедрению этого процесса в систему образования, можно рекомендовать:

- организацию семинаров и учебных курсов для администрации и сотрудников вузов, преподавателей школ и учебных центров по применению в обучении новых ИТО;
- создание условий для стимулирования развития интернет-услуг, связанных с применением новых ИТО;
- активизацию работы по созданию тематической системы «ИТО» в рамках международной информационной сети по ИТ.

Об авторах

Жанатбекова Назым Жанатбековна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой информатики, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

Исаева Гульнара Бостановна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

**ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ:
ПЕРЕХОД ОТ ИНФОРМАЦИОННОЙ
К СУБЪЕКТНОЙ ПАРАДИГМЕ**

**И.В. Жуланова,
А.М. Медведев**

Образование – общепринятая и институализированная форма инкультурации, вхождения человека в культуру. С возникновением признаков префигуративности [8], разрывности культуры и проблематичности вертикальной культурной трансмиссии изменяется функция образования: оно становится не только институтом трансляции культуры, но и институтом культуросозидания [10]. В настоящее время инкультурация и культурная трансмиссия не могут происходить лишь спонтанно и трансситуационно, они предполагают субъектное, личностное участие преподавателей и студентов.

Д.Б. Эльконин говорил о том, что учебная деятельность лишь «разворачивает на себя», делает учащегося субъектом освоения новых способов действия, но в ней не может развиваться личность. По представлениям Д.Б. Эльконина [19] развитие личности возможно только «в расширенном мире». В связи с возникновением и распространением культуры префигуративного типа образование оказывается не только перед расширенным, но и перед расширяющимся миром. Охватить все области вновь возникающих и становящихся направлений технологии и антропопрактики оказывается невозможным, поэтому становится актуальной центрация на человеке как распорядителе своих сил и намерений. Иными словами, если учитывать проблемность ситуации, образование сегодня вынуждено становиться субъектным. Если делать (точнее, сохранять) предметом образования информационную и операционально-техническую сторону деятельности, то, конечно же, в силу ее алгоритмизируемости, участники образовательного процесса могут без особого труда представить, чему и как учить и, в принципе, давно знают, что и

как делать. Но при этом образование в расширяющемся мире будет хронически отставать в динамично развивающихся приоритетно перспективных областях. Поэтому специалисты в области образовательных инициатив и инноваций видят решение проблемы в том, чтобы предметом образования стало развитие человека как субъекта, причем не субъекта частных и частичных видов деятельности, а субъекта самоизменения.

Это не означает, что образование становится «метапредметным». Но изменяется роль предметности: из содержания, подлежащего освоению, из цели, она становится средством, обеспечивающим становление субъектности, содержательной и психологической оснасткой обучающегося. А это требует анализа культурных прототипов действий с целью выявления того психологического потенциала, который в ходе их освоения станет психологическим ресурсом человека их осваивающего – логико-психологического анализа в терминологии В.В. Давыдова [5]. Т. е. субъектный подход не отворачивается от предметности, как это может показаться на первый взгляд, а, напротив, требует специального анализа осваиваемого предмета.

Субъектно-ориентированное образование, центрированное на личности человека как той инстанции, которая выступает распорядителем всех психологических ресурсов и реализует себя в формах совместной деятельности с другими людьми, по своему смыслу, ценностной ориентации и, как следствие, по психотехническому оснащению, противопоставит утилитарно-прагматическому образованию. В образовательной практике и общественной практике вообще это противопоставление представит в необходимости выбора основного направления модернизации.

Обсуждаемое нами противоречие не ново: речь идет о том самом марксовом противопоставлении личности и частичного (случайного) индивида, противоречии, которое есть не только теоретическая абстракция, но и реальный исторический факт.

Применительно к нашему отечественному образованию, как школьному, так и высшему, рассматриваемое противопоставление содержит в себе исторические следы противостояния двух идеологических систем. Преимущество отечественного образования советского периода состояло в его общетеоретической направленности, в его ориентации на освоение фундаментальных основ научного мировоззрения. Общетеоретическая направленность обучения сочеталась с идеологической направленностью воспитания. В этой сфере существенными и важными были своего рода «обряды инициации» – прием в пионеры, вступление в комсомол.

В силу этой особенности обучения – его теоретической ориентации – стали возможными, не смотря на их альтернативность и даже оппозиционность по отношению к традиционной педагогике, системы развивающего обучения, которые путем рефлексии и генетико-моделирующего

подхода [5], в принципе лишь усиливали общетеоретический пафос советского образования.

Как отмечает А.В. Сурмава, «... главное преимущество отечественной системы образования вытекло из архаической (раннеиндустриальной) природы советской системы. Западное капиталистическое производство, существовавшее в жестких условиях мирового конкурентного рынка, создавало дифференцированный платежеспособный спрос на квалифицированных специалистов в определенных, узких областях, различающихся не только по профессиям, но и по уровню квалификации» [12]. При этом личность представлялась как наличность (да простит нас читатель за этот каламбур) – как набор вполне определяемых качеств, характеристик и свойств – профессионально важных качеств (ПВК) – в привычной для нас терминологии.

В том понимании, которое сложилось в немецкой классической философии (И. Кант, Г.В.Ф. Гегель) и в марксистской традиции (К. Маркс, Э. Фромм, А.С. Арсеньев, Э.В. Ильенков), личность – это субъект всеобщего труда (К. Маркс, А.С. Арсеньев, Э.В. Ильенков), человек с продуктивным характером (Э. Фромм), а в рыночной ситуации человек предстает как индивид, реализующий превращенные формы труда, как человек-функция.

Человек функционирующий и человек развивающийся – различные реальности, различным образом соотносимые с понятиями «индивид», «субъект», «личность». Человек, представляемый как биосоциальный индивид, реализует общевидовую программу жизни особи биологического вида *homo sapiens*: рождается, развивается, становится зрелым, старится и умирает; и вместе с тем – программу, заданную социально-возрастной стратификацией, например, в соответствии с эпигенетической моделью, предложенной Э. Эриксоном [20].

Человек как субъект, как личность может быть определен через понятие продуктивного характера по Э. Фромму [15], через понятия полноценно функционирующего человека, знающего и реализующего эмпирическую свободу, согласно К Роджерсу, через полноту бытия в том понимании, которое находим у М.К. Мамардашвили и А.С. Арсеньева. (У М.К. Мамардашвили есть и противоположное метафорическое определение – отражение в осколках зеркала, т. е. частичные воплощения). «... Полнота бытия не может быть достигнута эмпирически, – говорит М.К. Мамардашвили. – Ведь, действительно, физически, эмпирически нельзя собрать все осколки зеркала, в которых мы существуем и отражаемся. Но можно организовать свое бытие определенным образом через предоставляемые нам средства, а такими средствами являются произведения искусства, произведения мысли, культурные произведения. Благодаря им, и через их символы и через их небуквальный смысл мы можем жить человечески» [7, с. 48]. Размышления о полноте бытия в про-

тивопоставлении предзаданной социализации, требующей ряда частичных воплощений, находим и у А.С. Арсеньева: «... Наше современное общество являет собой катастрофически печальное зрелище. Дело в том, что, приспособлявая развитие индивида к социальным и прочим внешним обстоятельствам, мы приходим к тому, что большинство из нас занимается не своим делом. Результат – утрата большинством радости жизни и полноты бытия, а также склонность к патологическим, искаженным формам психического развития [1, с. 155]. Поэтому, развиваясь как частичный индивид, наращивая ПВК, осведомленности и компетентности, становясь информированным и умелым, человек может вовсе и не развиваться как личность. Хотя стать личностью в отсутствие положительных результатов социализации и инкультурации тоже не представляется возможным.

Индивидуальное в человеке, его функциональный потенциал – прямой предмет профессиографии. Информационный, описательно-нормативный профессиографический подход – общая рамка, задающая контуры рассмотрения индивидуальных качеств человека в соотношении с ПВК. Изначально человек в профессиографическом подходе был представлен как биосоциальный индивид. Расширение этого подхода и систематизация показателей привели к иерархическому построению ПВК (В.Д. Шадриков, Э.Ф. Зеер, Г.М. Зараковский и др.) и включению в систему показателей генетической составляющей, что представлено в работах В.Д. Шадрикова [17].

Наряду с профессиографическим подходом [17] возникли и стали разрабатываться такие направления как задачный подход [11; 13], контекстный [4], акмеологический [3; 6] и компетентностный [14] подходы, а также подход, ориентированный на обеспечение становления профидентичности [18].

При всех различиях в исходных позициях и в декларируемых целевых ориентирах результат образования во всех этих подходах выражается в *характеристиках профессиональной деятельности*. А само образование рассматривается как процесс опосредствующий переход от некоторого исходного «наивного» состояния студента, состояния профана (непосвященного) к его сознательно-профессиональному состоянию знатока. В качестве опосредствований описываются контингенты решаемых студентом задач (Н.Ф. Талызина, С.Д. Смирнов [11; 13]), переходные формы деятельности и соответствующие им модели (А.А. Вербицкий [4]), дескриптивная психолого-акмеологическая модель лично-стотно-профессионального развития (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова [6]), имитационное научение, транситуационное научение и совместная продуктивная деятельность (Л.Б. Шнейдер [18]). Мы полагаем, что эти подходы при всех их различиях схожи в одном: в них не предполагается экспликация реальной формы (в том понимании, которое пред-

ставлено в работах Л.С. Выготского и его последователей), «личных теорий» обучаемых и их личной мотивации. В них в различной мере и в различной форме предстает то, что Е.Ю. Патяева [9] определяет как «заданное учение», противопоставляя его стихийному учению и учению самоопределяемому. В основе обучения все та же лекционно-семинарская регламентация занятий. По-прежнему лекция – это развернутый и аргументированный ответ на никем не заданный вопрос, а семинар – пересказ всем уже известного.

Происходящая в последнее время переориентация образования на компетентностную проблематику, не меняя сути описательно-нормативной концепции, приводит к смене терминологического аппарата и введению дополнительных ориентиров в уже существующий спектр. Можно констатировать, что в настоящее время происходит смешение, своего рода интерференция самого устоявшегося и даже архаичного направления, ориентированного на ПВК, и самого модного и «продвинутого» направления образования, ориентированного на компетентности.

В качестве одной из «точек взаимопроникновения» становится идеологическая составляющая образования, включение и в ПВК и в компетентности ориентации на гражданские и общечеловеческие ценности, например, такие как терпимость и толерантность и даже духовность и нравственность. Соединение подходов, имеющих, как казалось, разные центрации, – утилитарно-прагматического профессиографического и лично ориентированного компетентностного – можно объяснить общностью происхождения. И тот и другой возникли из потребностей рынка труда, только первый в начале XX столетия, а второй в его середине и стал актуальным на переходе в век XXI. У них общая порождающая ситуация – рыночная, с определенной системой ценностей, требований и приоритетов. Мировое разделение труда, проблема эмигрантов и вынужденных переселенцев, появление и распространение категории людей, именуемых гастарбайтерами (от немецкого *Gastarbeiter*; дословно: гость-работник – жаргонизм, обозначающий иностранца, работающего по временному найму), привели изменению рынка труда. «Сегодня, с перемещением целых отраслей материального производства из Европы и Северной Америки на Восток, – пишет А.В. Сурмава, – прежде всего в Китай, а значит с изменением структуры спроса на рабочую силу в странах старого капитализма в сторону существенного увеличения доли высококвалифицированных специалистов и особенно управленцев границы узкоспециализированного европейского и североамериканского образования стали понемногу расширять за счет «обогащения» образовательных программ так называемыми «гуманитарными», то есть чаще всего более или менее откровенно идеологическими курсами. Проблему развития целостной личности такая практика, конечно, не решает и решить не может, хотя хорошо вписывается в систему политкоррект-

но-лицемерных рассуждений о создании равенства возможностей, о росте ценностной насыщенности современной образовательной системы et patati et patata» [12].

Личность возникает там, где возможна свобода. Свобода необходимое условие для становления человека как субъекта самореализации, как личности. Но проблема свободы в образовании остается открытой и дискуссионной. Мы склонны придерживаться точки зрения, высказанной В.С. Библером в обосновании проекта «Школы диалога культур». И хотя то, что он пишет, напрямую относится к школьному образованию, мы полагаем, что эта позиция вполне может быть распространена и на образование вузовское: «Включая наши знания в его (ученика – *И.Ж., А.М.*) сознание, мы имеем дело с неким непредсказуемым результатом. Когда же школа претендует на то, чтобы охватить все свободное время учащегося, раскрыть его душу, понять, что он есть в любое время суток, и мы, преподаватели, должны на все это влиять, – вот тогда школа становится невероятно опасной. Школа – это только та сфера, та проекция жизни ребенка, которая связана с делом образования. И не больше... Средостение между жизнью и обучением должно оставаться как некое святое место. Не следует экспансией школы поглощать всю жизнь школьника» [2, с. 12].

В еще большей степени это относится к студенту. Обучение в вузе для большинства студентов охватывает период важного в психологическом отношении возрастного перехода. Вступая в этот период юношами, почти подростками, они заканчивают вуз взрослыми людьми. Если обучение претендует на организацию условий развития, цели и средства обучения необходимо сопрягать с возрастно-психологической динамикой. В этот период человек решает сложную «возрастную задачу» (термин, введенный Э. Эриксеном), в которой получение образования и овладение профессией – лишь одно из направлений. Специфичность этого периода в жизни человека в концепции Э. Эриксона определяется понятием социально-психологического моратория, в концепции В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева – понятием индивидуализации. Возрастные кризисы, высокая динамика психологических изменений также ставят под сомнение возможность прямого воздействия и «мичуринского» взращивания профессионально необходимых качеств. Поэтому психологическое рассмотрение целей и задач вузовского образования требует определения места образования в более широком контексте взросления и социализации человека, а значит и границ образовательных задач в этом контексте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арсеньев А.С. *Философские основания понимания личности: Цикл популярных лекций-очерков с приложениями: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.* – М.: Академия, 2001. – 592 с.

2. Библиер В.С. Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово: АЛЕФ, 1993. – С. 9-62.
3. Бодалев А.А. Вершина развития взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М.: Флинта-Наука, 1998. – 356 с.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 186 с.
5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 564 с.
6. Деркач А.А. Психология развития профессионала. – М.: РАГС, 2000. – 416 с.
7. Мамардашвили М.К. Необходимость себя (Лекции. Статьи. Философские заметки). – М.: Лабиринт, 1996. – 416 с.
8. Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения. – URL:<http://www.youblisher.com/files/publications/31/184827>.
9. Патяева Е.Ю. Мотивация учения: заданное, стихийное и самоопределяемое учение // Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 289-313.
10. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. – Биробиджан: БГПИ, 2005. – 272 с.
11. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 368 с.
12. Сурмава А.В. Кризис образования – есть ли альтернативы? – URL: <http://www.avramis.com/я/мои-тексты/кризис-образования/>.
13. Талызина Н.Ф. Пути разработки профиля специалиста. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1987. – 286 с.
14. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 28-36.
15. Фромм Э. Человек для себя. – Мн.: Коллегиум, 1992. – 253 с.
16. Хасан Б.И. Границы компетенций: педагогическое вменение и возрастные притязания // Журнал практического психолога. – 2004. – № 3. – С. 14-22.
17. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1982. – 284 с.
18. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учеб. пособие. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 356 с.
19. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
20. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс. – 344 с.

Об авторах

Жуланова Ирина Викторовна – кандидат психологических наук, доцент, ФБГОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград.

Медведев Александр Михайлович – кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» Волгоградский филиал, г. Волгоград.

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

С.Г. Заболотная

По данным крупнейшего аналитического агентства Bloomberg наша страна по уровню здоровья граждан находится на 97 месте (из 145 позиций). 25% опрошенных отметили низкий уровень квалификации медицинских работников. Медицина нуждается в специалистах, способных успешно и эффективно реализовывать себя в изменяющихся условиях, происходящих в обществе в настоящее время. Это возможно при условии модернизации медицинского образования, которое заключается не только в смене парадигмы от «образования на всю жизнь» к «образованию через всю жизнь», от традиционного образования к образованию инновационному, ориентированному, в том числе, и на личность студента, но и в необходимости формирования нового типа мышления – аксиологического. Осознаваемая и принимаемая личностью система ценностей, позволяет ей не только определить свое место в жизни, но и спроектировать свое профессиональное будущее.

Перед высшей медицинской школой сегодня стоит задача по созданию условий для максимально полного, успешного и эффективного раскрытия возможностей и способностей каждой личности, обладающей определенными ценностными ориентациями, а также устойчивой потребностью в образовании и самообразовании.

Поскольку многие выпускники средней школы поступают в медицинский вуз не имея отчетливого представления ни о своих личностных особенностях, ни о специфике будущей профессии возникает насущная необходимость разработки комплекса форм и методов педагогического руководства по становлению позитивного образа профессионального будущего.

Проведенная нами диагностика показала, что на вопрос о представлениях о своей будущей профессии 51,8% студентов первого курса и 93,3% – второго отметили, что работа будет интересной; 69,2% (1 курс) и 46,6% (2 курс) – предоставит возможность для саморазвития. Анализ проводимых нами исследований показывает, что ряд студентов, сделав свой профессиональный выбор, не уверены в его правильности. Среди причин, повлиявших на выбор профессии студенты, прежде всего, выделяют стремление приносить пользу людям – 70,3% (1 курс) и 64,3% (2 курс); стремление к интересной и содержательной жизни – 51,7% (1 курс) и 35,7% (2 курс); при этом любовь к людям движет лишь 7,1% студентов 2 курса, но 62,9% (1 курс). Ответ «не знаю» дает 11,1% (1 курс) и 0% (2 курс). Среди факторов, повлиявших на выбор профес-

сии 74% (1 курс) и 11,1% (2 курс) выделяют семью; знакомство с врачами – 70,3% и 28,6%, соответственно; жизненные ситуации – 51,8% и 35,7%; соответствие своих способностей данной профессии выделяют 18,5% (1 курс) и 14,3% (2 курс).

Внутренняя позиция субъекта к миру своей будущей профессии и к самому себе как субъекту профессии, прежде всего, прослеживается в профессиональных планах и намерениях. Работа по становлению позитивного образа профессионального будущего разворачивается в пространстве вузовского образования и обеспечивается следующими условиями:

- непрерывность процесса образования (т. е. преемственность содержания образования на всех этапах и профилях обучения);
- этапность (каждый новый этап образовательной деятельности является базой последующего);
- преемственность (предполагает соблюдение межпредметных связей, направленных на привлечение студентов к участию в исследовательской и научной работе, где формируются и развиваются творческие способности и нацеленность на самообразование);
- интеграция (обеспечивает взаимозависимость и взаимоподчинение в преподавании дисциплин разных профилей);
- профилизация (отражает специфику медицинского образования);
- совместная деятельность (позволяет студентам стать субъектами обучения – активными и самостоятельными).

Важную роль в модернизации медицинского образования играет педагогическое руководство данным процессом. Оно представляет собой целенаправленный, взаимоактивный и взаимоосознанный процесс в котором при помощи регулирующих и корректирующих средств достигается проектируемый и прогнозируемый результат и взаимная адаптация.

Весь комплекс мер педагогического руководства, разработанный на кафедре иностранных языков, основан на развитии интереса, активности и самостоятельности всех участников педагогического процесса, при смещении акцентов на субъект-субъектные взаимоотношения и соответствуют конечной цели медицинского образования – формированию высокопрофессиональной личности специалиста в области медицины.

Для обеспечения целенаправленного педагогического процесса по реализации поставленной задачи на кафедре иностранных языков ОрГМА была разработана методика включающая:

1. Научно-методическое обеспечение, представленное в виде учебно-методических пособий, отмеченных грифом УМО; учебных пособий; методических рекомендаций для преподавателей; контрольных работ и тестовых заданий;
2. Реализация учебного процесса на основе сочетания традиционных (практические занятия, семинары) и инновационных (занятия-

конференции, занятия-дискуссии) форм обучения; активных (ролевые и деловые игры и т. д.) и интерактивных (мозговой штурм, метод проектов, кейс-метод и т. д.) методов обучения. Активные методы обучения способствуют активизации мышления студентов (активность студентов сопоставима с активностью преподавателя). Использование активных методов обучения способствует реализации возможности совместного и группового усвоения знаний, умений и навыков, обучение происходит в условиях решения проблемных ситуаций.

Основная идея интерактивных методов обучения заключается в том, чтобы развивать критическое мышление студентов как конструктивную интеллектуальную деятельность.

3. Организация инновационной деятельности СНО, которая является одним из эффективных способов развития интереса, активности и самостоятельности студентов медицинского вуза.

Крайне важным является как можно более раннее привлечение студентов к работе в СНО (участие в работе студенческого научного кружка кафедры, привлечение студентов к реферативной работе, участию в предметных олимпиадах и викторинах и др.). Работа в СНО способствует не только расширению знаний студента по предметам, но и обогащению его профессионального опыта.

Вся эта деятельность направлена на формирование активной, творческой личности, стремящейся к саморазвитию и самосовершенствованию (как нравственному, так и профессиональному), понимающей и принимающей личностный смысл и общественную значимость результативности данной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бухарина Т.Л. Психолого-педагогические аспекты медицинского образования. – Екатеринбург: УРО РАН, 2002. – 405 с.
2. Заболотная С.Г. Пути формирования позитивного «Образа Будущего» у студентов-медиков // Научный потенциал. – 2012. – № 1(6). – С. 22-27.
3. Кирьякова А.В. Аксиология образования. Ориентация личности в мире ценностей. – М.: Дом педагогики, 2009. – 318 с.

Об авторе

Заболотная Светлана Геннадьевна – доцент, ГБОУ ВПО «Оренбургская государственная медицинская Академия Министерства здравоохранения и социального развития России», г. Оренбург.

РОЛЬ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Т.Э. Калашина

Современное движение российского общества в сторону активного развития рыночной экономики наталкивается на ряд проблем и вопросов. Один из актуальных сегодня вопросов связан с формированием и эффективным использованием человеческого капитала.

С усложнением различных сторон деятельности постоянно растут требования, предъявляемые к личности человека, который избирает свою профессию в качестве своей основной жизненной цели.

Несмотря на все факторы, связанные с определением человеческого капитала и оценкой его стоимости, человек (соответственно, и человеческий капитал) объективно проходит ряд этапов в своем развитии.

Актуальность выбранной темы заключается в том, что человеческий капитал играет основополагающую роль в жизни современного общества. Человеческий капитал – это имеющийся у каждого запас знаний, навыков, мотиваций. Все развитые страны инвестируют огромные средства в человеческий капитал. Инвестициями в него могут быть образование, накопление профессионального опыта, охрана здоровья, географическая мобильность, поиск информации.

Цель данной работы – исследовать и проанализировать факторы, влияющие на формирование и повышение конкурентоспособности молодых специалистов, их обучение.

Исходя из цели, были поставлены следующие задачи:

- исследование процесса формирования, накопления и оценки человеческого капитала на стадии обучения студентов;
- определение особенностей сфер формирования качественного человеческого капитала;
- изучение статистических данных по исследуемому вопросу.

Объектом исследования является человеческий капитал.

Предметом исследования является процесс формирования человеческого капитала на этапе обучения в ссузах и вузах.

В российском обществе все более крепнет понимание, что человек сегодня становится не только целью, но и ресурсом социально-экономического развития, что образование в дальнейшем будет играть роль важнейшего фактора и условия этого развития [4]. Рассматривая процесс формирования человеческого капитала на стадии обучения в ссузах и вузах важно отметить, что все большее значение при поступлении приобретают такие психологические факторы, как наличие у абитуриентов соответствующих личностных качеств и задатков, которые в ходе обу-

чения должны быть приведены в системы навыков, умений и знаний, обеспечивающих их успех в практической работе.

Сегодня на смену взглядов на образование как не потребляющее и непроизводительное приходит концепция, в которой подчеркивается, что современное образование приобретает особую экономическую роль в жизни общества.

Рассмотрим ситуацию со средним профессиональным образованием. Процент охвата этим образованием возрастной когорты 15-19 лет растет с 19,2% в 2000 г. до 26,7% в 2011 г. После пика абсолютного роста в 2009 г. (2905 учреждений и почти 2,6 млн обучающихся) в последующие годы началось его сокращение в силу демографического спада (абсолютное количество когорты 15-19 лет сократилось с 12,2 млн на 1 января 2005 г. до 9,3 млн на 1 января 2011 г.) [1].

Этот сектор, в отличие от высшего образования, в основном сохранил традиции прикладного обучения практической направленности. Колледжи и техникумы, ведущие обучение на базе полного среднего общего образования, скорее являются частью высшего профессионального образования и заслуженно получили право готовить кадры по программам прикладного бакалавриата.

Положительными можно считать и относительно небольшое число филиалов и долю обучающихся заочно (в 2010 г. – 489 и 23% – данные по государственным и негосударственным учреждениям). Шансы на модернизацию этого сектора образования в обозримо короткий срок представляется практически более реализуемой задачей в сравнении с модернизацией высшего образования.

Наиболее заметной тенденцией в развитии высшего образования в последние два десятилетия стал его количественный рост. Однако этот рост не был связан с экономическим подъемом и пришелся как раз на годы рыночной трансформации, когда показатель объема ВВП снизился на 40%. В условиях массовой безработицы и падения рыночного спроса на специалистов главной причиной роста числа студентов стал мощный социальный спрос на высшее профессиональное образование, усиливаемый сложившейся практикой отсрочек от призыва в армию [1]. По социологическим опросам того периода, большинство семей и сами вчерашние школьники рассматривали поступление в вуз как единственный путь социального и профессионального продвижения.

Следует отметить взаимосвязь и взаимозависимость всех субъектов формирования (государство, семья, общество) конкурентоспособного человеческого капитала, а особенно учебных заведений. Процесс обучения можно рассмотреть на примере инвестиционных мероприятий, которые сопутствуют развитию человеческого капитала [2]:

– семья тратит средства на образование своих детей, с целью увеличения получаемых благ в будущем (стадия становления);

– государство стремится доинвестировать в образование индивида, если с этим не справляется семья (стадия накопления);

– образование играет важную роль в профессиональной деятельности индивида, от его уровня зависит дальнейшее использование человеческого капитала (стадия использования);

– образование индивида влияет на его образ жизни и образ жизни окружающих. Воспроизводятся актуальные способности индивида (стадия воспроизводства).

Эффективность функционирования всей системы образования зависит от направлений государственной политики в области образования, занятости и степени согласованности деятельности учебных заведений с производственными структурами. В свете сказанного особенно актуальным становится согласование целевых установок и мероприятий государственной политики на рынке труда и политики в области образования [2], то есть стремление к соответствию профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов и повышения их квалификации с учётом требований рынка труда сегодняшнего дня.

Для того чтобы быть конкурентоспособными на рынке труда, выпускники и молодые специалисты должны соответствовать новым требованиям, учитывать при планировании своего образования и карьеры современные реалии и тенденции рынка, быть в курсе происходящих изменений. Общество идет к тому, что практически каждый работоспособный человек должен будет сочетать свои жизненные планы с постоянно меняющимися обстоятельствами. Успехов в поиске работы в столь динамичной среде может добиться только тот, кто открыт к изменениям, коммуникабелен, развил в себе способность к постоянному обучению и переобучению.

Для конкурентоспособности на рынке труда, сейчас, зачастую, уже недостаточно быть специалистом в какой-то одной области: требуются знания в смежных областях, второе, третье высшее образование. Помимо опыта работы и других требований необходимым условием является сочетание базового образования в области специализации компании-работодателя (например: строительство, телекоммуникации, химия, транспорт) с дипломом одной из ведущих бизнес – школ [3].

В формировании конкурентоспособного человеческого капитала страны активную роль естественно играет государство.

Государство обеспечивает инвестирование в здоровье членов семьи, что является залогом формирования полноценного нового носителя человеческого капитала, и развития в дальнейшем его потенциала, участвует в профессиональном обучении, переобучении, переподготовке носителя человеческого капитала, так как он является решающим фактором интенсивного развития экономической системы [2].

В процессе адаптации выпускников учебных заведений к реальным требованиям работодателей на рынке труда трудно переоценить деятельность государственной службы занятости населения, которая разрабатывает и реализует специальные мероприятия молодежной занятости, ориентированные, в том числе, и на выпускников вузов.

Однако связь служб занятости с высшей школой сейчас в стране фактически отсутствует, так как службы занятости в регионах пытаются трудоустроить приходящих к ним и не нашедших работу выпускников местных вузов, в то время как вузы продолжают подготовку по специальностям, невостребуемым на рынке труда.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: интенсивное усовершенствование методов оценки качества человеческого капитала и их практическая ориентация являются сегодня одними из приоритетных задач, которые помогут достичь эффективного распределения инвестиций на различных этапах жизненного цикла человеческого капитала и его дальнейшего использования для увеличения темпов экономического роста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Колесов В.П., Телешова И.Г. *Человек – образование – модернизация // Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации за 2011 г. / под ред. А.А. Аузана и С.Н. Бобылева. – М.: ПРООН в РФ, 2011. – 146 с.*
2. Антоненко В.В. *Система формирования конкурентоспособного человеческого капитала выпускников вузов: дисс... к.э.н. – Волгоград, 2004. – 159 с.*
3. Внуковская Т.Н. *Управление качеством репродуктивного труда на всех стадиях формирования и развития человеческого капитала: теоретико-методологические проблемы. – Екатеринбург: УИЭУиП, 2011. – 181 с.*
4. Курчидис К.В. *Оценка чистой стоимости человеческого капитала // Ярославский педагогический вестник – 2011 – № 2 – Том I (Гуманитарные науки). – С.100-105.*

Об авторе

Калашиникова Татьяна Эдуардовна – студентка 2 курса, НВПОУ «Уральский институт экономики, управления и права», г. Екатеринбург.

СОСТОЯНИЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

*А.К. Койшыбекова,
К.К. Забиева*

Стремительно развивающийся научно-технический прогресс стал основной глобальной процессом информатизации всех сфер жизни общества. От информационно-технологического развития и его темпов зависят состояние экономики, уровень жизни людей, национальная безопасность, роль государства в мировом сообществе. Информационно-телекоммуникационным технологиям принадлежит важная роль в формировании целостного мира и в обеспечении новых условий существования для человеческих сообществ, отдельных личностей и всего мирового сообщества. Образование же представляет собой решающий фактор претворения возможностей информационно-телекоммуникационных технологий в жизнь.

Развитие современных технологий зависит от интеллектуального потенциала общества и, следовательно, от уровня развития образования в стране. Вопросы качества и содержания образования всегда имели в обществе приоритетное значение. Наиболее важным и сложным звеном является общеобразовательная школа. Во всех развитых и во многих развивающихся странах наблюдаются активные процессы информатизации образования. Вместе с тем, интенсивно разрабатываются пути повышения качества общего образования, вкладываются большие средства для поиска новых информационных технологий. В мировой практике имеется много примеров успешного использования информационно-телекоммуникационных технологий в образовании, а также действующих программ и проектов, дающих положительные результаты в обучении. Наиболее полно проявляются тенденции широкого использования в образовании дистанционного обучения, как важнейшего компонента складывающейся системы открытого образования.

Процесс становления личности учащегося происходит в определенном информационно-образовательном пространстве и охватывает, с одной стороны, усилия субъектов педагогической действительности (учителей, родителей), с другой – активность самой личности, ее желание определиться в современном социуме.

Вопросы методологии и практической разработки информационно-образовательных сред рассматривают в различных аспектах многие исследователи: Г.Ю. Беляев, А.В. Беляева, А.А. Веряев, Б.С. Гершунский, А.А. Кузнецов, Ж.Н. Зайцев, В.П. Тихомирова, И.К. Шалаев, Н.А. Инькова, В.А. Козырев, Т.Н. Казарина, С.Л. Лобачев, В.И. Солдаткин,

Т.В. Менг, В.М. Нестеренко, И.Г. Полищук, Е.А. Ракитина, Е.С. Полат, С.А. Бешенков, Ю.Б. Рубин, В.П. Мозолин, В.С. Леднев, Ю.И. Лобанов, Л.Г. Титарев, О.К. Филатов, А.В. Хуторский, Д.В. Чернилевский и другие авторы.

В широком смысле, образовательная среда есть подсистема социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся фактов, обстоятельств, ситуаций. Она выражается в целостности специально организованных педагогических условий развития личности.

Анализ множества определений ИОС позволяет сделать вывод, что это – совокупность (скорее, система) информационной, технической и учебно-методической подсистем, целенаправленно обеспечивающих учебный процесс, а также его участников.

В нашем понятии (как разработчиков программы) Информационно-образовательная среда (ИОС) понимается как многоаспектная, целостная, системно организованная совокупность необходимых психолого-педагогических условий, современных технологий и программно-методических средств обучения и воспитания, построенных на основе современных информационных технологий, предоставляющих необходимое обеспечение познавательной деятельности обучающегося и доступа к информационным ресурсам.

Информатизация образования предполагает развитие информационно-обучающей среды, существенную роль в создании которой играет учебное телевидение. Телевидение имеет широкие возможности передачи учебной информации в отдаленные и малонаселенные пункты, что на сегодняшний день чрезвычайно актуально и способствует тому, что передовые педагогические методики, работы видных ученых и практиков, также фонды музеев, библиотек и архивов будут доступны всем желающим без ограничения. При формировании информационно-образовательной среды использовали традиционные элементы педагогической системы, а именно: цель обучения, содержание обучения, обучаемые, обучающие, методы, средства и формы обучения, и это позволяет проводить его исследование и разработку как целостного педагогического явления. На основе этих элементов и была создана информационно-образовательная среда высшей школы.

Информационная среда образовательного учреждения создается ради того, чтобы учащийся мог получать самые новые знания, умел активно их применять, научился диалектически мыслить, раньше социализировался, легче адаптировался к быстро меняющемуся миру и при этом успевал в кружки, секции, на курсы, в кино и почитать книгу.

Информационная среда включает:

- совокупность программно-аппаратных средств и систем;
- компьютерных информационных сетей;

– организационно-методических элементов системы образования и прикладной информации об определенной предметной области (определенных предметных областях).

Эффективность учебного процесса в информационно-образовательной среде повысится при условии, что:

– будет создано информационно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса;

– преподаватели и учащиеся будут психологически, методически и организационно подготовлены к обучению в информационно-образовательной среде;

– будут разработаны методики обучения, с помощью которых будет оптимизировано представление учебного материала в электронном виде, в виде кейс-технологий;

– для эффективного обучения в современных информационно-образовательных средах будут созданы дидактические элементы на различных носителях (бумажных, сетевых, CD и т. д.) [1].

Образовательные системы в условиях информатизации изучают многие отрасли знания – традиционная педагогика с позиций новых средств, форм и методов обучения, педагогическая информатика в аспекте передачи, сохранения, тиражирования и распространения знаний и данных, педагогическая кибернетика с позиций управления педагогическими системами с новыми элементами, педагогическая инноватика как разновидность инновационного процесса и т. д. Вместе с тем, как показывает анализ, ни в одной из перечисленных отраслей знания пока не существует стройной теории информатизации образования, единства в определении основных категорий и понятий и т. д. Следует отметить, что процесс информатизации образования исчисляется всего несколькими десятилетиями, в силу чего все связанные с этим процессом проблемы являются принципиально новыми и для науки и для практики.

Новизна проблемы обусловила одновременную разработку методологических, теоретических и методических основ информатизации образования с позиций многих наук – философии и философии образования, социологии и социологии образования, психологии и педагогической психологии, педагогики, педагогической кибернетики и педагогической информатики, методики преподавания предметов и учебных дисциплин в школах и вузах, медицины и др., что привело к терминологическому многообразию и хаосу в теории информатизации образования. Сложность научного обоснования процесса информатизации образования усугубляется тем, что образовательная практика не стоит на месте. Компьютерная и телекоммуникационная техника, новые информационные технологии все стремительнее внедрялись и внедряются в процессы обучения и воспитания на всех уровнях образования зачастую без должного научного обеспечения [2; 3].

В исследовании выявлено, что подготовка преподавателя к профессиональной деятельности в условиях информатизации образования является актуальной проблемой и одной из стратегических задач развития образования за рубежом. Преподаватель, применяющий современные информационные технологии в образовательном процессе стимулируется государством, поощряется социумом. В Казахстане вузовская подготовка, повышение квалификации и переподготовка преподавателей длительное время были направлены на формирование и развитие навыков пользователя персонального компьютера. При этом преподавателей высшей школы были вовлечены в этот процесс одними из последних. Несмотря на значительный потенциал системы непрерывной подготовки педагогических кадров, существенные усилия по изменению содержания вузовской и курсовой подготовки, высшей школы чаще всего не готовы к широкому применению информационных технологий в образовательном процессе высшей школы. В связи с этим необходимо исследовать проблему формирования готовности высшей школы к эффективному применению информационных технологий в образовательном процессе.

Научные исследования последних десятилетий, посвящённые отдельным аспектам влияния информационных технологий на обучение высшей школы, показали, что использование новых средств обучения приводит к изменениям результатов образовательного процесса. Об этом же свидетельствует практический опыт ряда преподавателей высшей школы, представленный на страницах научно-методических журналов и в сборниках материалов научно-практических конференций. При этом результаты образовательного процесса по-прежнему оцениваются в соответствии со сложившимися подходами. Эффективность информатизации чаще всего определяется, исходя из технической оснащённости и количества преподавателей, посетивших пользовательские курсы.

На рубеже веков актуализировалась проблема модернизации высшего образования. Необходимость этого процесса обусловлена изменением запросов социума и внутренними потребностями системы образования. Направленность на реализацию лично ориентированной развивающей модели массовой высшей школы предопределила вариативность содержания высшего образования. Значимым направлением обновления является независимое от избранного варианта обучения проникновение информационных технологий в практику высшего образования. Их отличие от традиционной совокупности средств, способов, методов поиска, обработки и продуцирования информации состоит в использовании электронных устройств, прежде всего, компьютера. Опыт практического применения, научные исследования показывают, что информационные технологии, созданные на основе использования компьютера, позволяют существенно повысить результативность обучения, способствует совершенствованию образовательного процесса. Этим

обусловлено развитие нового для педагогики явления – информатизации образовательного процесса в высшей школы, под которой в исследовании понимается создание дидактических условий для достижения целей и решения задач высшего образования посредством использования информационных технологий.

Нельзя не отметить, что в большинстве случаев использование средств информатизации оказывает реальное положительное влияние на интенсификацию труда педагогов, а также на эффективность обучения школьников и студентов. В то же время любой опытный педагог подтвердит, что на фоне достаточно частого положительного эффекта от внедрения информационных технологий, во многих случаях использование средств информатизации никак не сказывается на повышении эффективности обучения, а в некоторых случаях такое использование имеет негативный эффект.

Очевидно, что решение проблем уместной и оправданной информатизации обучения должно осуществляться комплексно и повсеместно. Кроме того, обучение корректному и оправданному использованию средств информационных и телекоммуникационных технологий должно войти в содержание подготовки педагогов в области информатизации образования [4].

Основными целями подготовки педагогов в области информатизации образования должны стать:

- ознакомление с положительными и отрицательными аспектами использования информационных и телекоммуникационных технологий в образовании;

- формирование представления о роли и месте информатизации образования в информационном обществе, видовом составе и областях эффективного применения средств информатизации образования, технологий обработки, представления, хранения и передачи информации;

- ознакомление с общими методами информатизации, адекватными потребностям учебного процесса, контроля и измерения результатов обучения, внеучебной, научно-исследовательской и организационно-управленческой деятельности учебных заведений;

- формирование знаний о требованиях, предъявляемых к средствам информатизации образования, основных принципах оценки их качества, обучение педагогов стратегии практического использования средств информатизации в сфере образования;

- предоставление дополнительной возможности пояснить обучаемым роль и место информационных технологий в современном мире;

- обучение формирующемуся языку информатизации образования (с параллельной фиксацией и систематизацией терминологии).

В качестве основных направлений, систематизирующих содержание подготовки, должны быть отобраны сущность, цели и особенности

информатизации образования, технические средства и технологии информатизации образования, методы информатизации образовательной деятельности, основы формирования информационных образовательных сред и информационного образовательного пространства, вопросы формирования готовности педагогических кадров к профессиональному использованию информационных технологий.

Высшей школы, как правило, имеют опыт взаимодействия с различными устройствами обработки, передачи, хранения и представления информации в повседневной жизни и испытывают большой интерес к их использованию в качестве средства для проведения досуга. Таким образом, многоуровневый социальный запрос и практика развития казахстанского высшего образования обусловили необходимость комплексного изучения и осуществления информатизации образовательного процесса в высшей школе. Анализ монографической и научно-методической литературы, результатов диссертационных исследований по проблемам информатизации, позволили выявить следующую степень изученности проблемы. Педагогической наукой получены доказательства позитивного влияния новых средств и способов обучения на развитие ряда конкретных учебных умений и качеств личности ученика, разработаны содержание и технология подготовки учителя высшей школы к использованию информационных технологий в профессиональной деятельности. Наиболее теоретически проработанным является пропедевтическое обучение информатике в высшей школе. При этом научные исследования не дают ответа на вопрос о приоритетной цели информатизации высшего образования, о наиболее значимых проблемах этого процесса и, соответственно, о структуре комплексного изучения этого явления. По-прежнему существует потребность в теоретико-методологическом обосновании проектирования педагогических технологий, основанных на реализации дидактических возможностей средств информатизации, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять разнообразные виды информационной деятельности, на воспитание личности, живущей в информационном обществе.

Сложности в теории и практике комплексного осуществления информатизации образовательного процесса в высшей школе сопровождаются наличием объективно существующих противоречий. Очевидно, что решение проблем уместной и оправданной информатизации обучения должно осуществляться комплексно и повсеместно. Кроме того, обучение корректному и оправданному использованию средств информационных и телекоммуникационных технологий должно войти в содержание подготовки педагогов в области информатизации образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Баранова Т.А., Максимова О.А., Фомина А.А. Создание современной информационно-образовательной среды образовательного учреждения // Информатика и образование. Образование и Информатика. – № 1. – 2007. – С. 14.

2. Баймуханов Б.Б. Развитие образовательной системы в Казахстане // Образование и Информатика: материалы международной науч. конференции. – Талдыкорган: Изд-во ЖГУ, 2012. – Т. 1. – С. 259.
3. Баймулдина Н.С. ИКТ Пути движения в информационное общество // Материалы Международной научно-практической конференции. – Алматы, 2012. – Т.1. – С. 154.
4. Бидайбеков Е.Ы. Информатизация образования как деятельность (задачи и проблемы) // Вопросы информатизации образования. – № 18 – 2012. – С. 6-7.

Об авторах

Койшыбекова Айжан Кумарбековна – магистр педагогических наук, старший преподаватель, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

Забиева Камшат Казбековна – магистр педагогических наук, старший преподаватель, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

ПОЗИТИВНОЕ И НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТА НА СОЗНАНИЕ ЛИЧНОСТИ

Н.А. Корниенко

Информативность, открытость, анонимность Интернета, психологическое комфортное состояние в процессе общения привлекает подростков. Информативная и коммуникативная среда способствует возникновению особой субкультуры – киберкультуры.

Нами представлены результаты исследования оценки степени увлеченности ролевыми компьютерными играми студентов НГАУ. Несмотря на многие достоинства, Интернет является катализатором многих негативных явлений (интернет-зависимость, эскапизм, виртуализация общения, информационный терроризм), общественная опасность которых признается законодательством многих стран. Основной проблемой для государств в начале XXI в. выступает отсутствие контроля над Интернетом.

Ключевые слова: интернет-коммуникация, подростки, культура, субкультура, идентичность, информационное общество, слухи, ценности, насильственные компьютерные игры, восприятие, агрессия, личность, тестирование, искусство, критерии увлеченности, потребители экранного насилия.

Интернет проник практически во все сферы общества, его широкое вхождение в нашу жизнь и быт произошло быстрее массового освоения таких технических изобретений конца XIX – первой половины

XX вв., как телефон, радио, телевидение. По данным лаборатории Netcraft, на последний день февраля 2009 г. в Сети насчитывалось 224 749 695 сайтов, причем их число возрастает ежемесячно на 9 миллионов [14; 15].

Исследователи отмечают его высокий социальный спрос, в том числе и среди подростков. Так, по данным ВЦИОМ, в сентябре 2009 г. пользователем Интернет являлся почти каждый третий россиянин – 32% (в 2005 г. этим источником информации пользовались 10%). По сравнению с 2006 г. в три раза увеличилась доля тех, кто обращается к сети ежедневно (с 5 до 15% соответственно) [16].

Вместе с тем, бурный прогресс коммуникативных технологий и развитие интернет-коммуникаций несут не только позитивные, но и негативные социальные последствия (интернет-зависимость, эскапизм, виртуализация общения, информационный терроризм и пр.). В этой связи хотелось бы акцентировать внимание и на таких общеизвестных проблемах, как снижение качества информации в Интернете и, как следствие, «мутация» информации в форму слухов и сплетен. Оказалось, что новая коммуникационная сеть планетарного масштаба содержит массу «некачественной» информации.

Основной проблемой для государств, политических, экономических и культурных элит в начале XXI в. выступает отсутствие контроля над Интернетом. Несмотря на некоторые успехи в этом направлении, говорить о каком-либо стабильном управлении сетью пока не приходится. Иллюстрацией этому выступают многочисленные проявления экстремизма, информационного терроризма в Интернете, пропаганда в сети различного рода девиаций, аморального и асоциального поведения.

Известно, что одним из факторов развития информационного терроризма в Интернете является то, что глобальная сеть в настоящее время намного оперативнее и доступнее традиционных СМИ. Приходится периодически сталкиваться с дефицитом информации, когда потребности аудитории значительно превышают имеющиеся в наличии по данной тематике информационные ресурсы. Этим пользуются информационные террористы, которые, так управляют коммуникативными потоками, чтобы сначала возник информационный дефицит, резко возросло количество обращений аудитории за информацией, а затем производят взброс дезинформации, способной повлиять на сознание и поведение личности.

Стремление к вербализации и последующему обсуждению каких-либо новостей в Интернете приводит к тому, ЧТО в процесс общения включается множество людей, так называемых непрофессиональных коммуникаторов. Естественно, что их уровень квалификации, навыки работы с информацией оставляют желать лучшего и на порядок уступают соответствующим показателям профессиональных журналистов. Кроме того, сказываются и социально-психологические особенности некоторых

людей, склонных к приукрашиванию действительности, выдумыванию каких-либо фактов. И, наконец, не стоит забывать о том, что владельцы многих интернет-СМИ стремятся использовать недостоверную информацию в погоне за сенсационностью материалов. Так происходит снижение качества информации и возникают слухи в сети Интернет.

Учитывая, что контроль за глобальной сетью Интернет практически отсутствует, мы будем периодически сталкиваться с ситуацией, когда аудиторию охватывают панические слухи. Первыми попадают под влияние слухов активные пользователи сети Интернет, передавая их затем по каналам межличностного общения опосредованного в ряде случаев стационарной и мобильной телефонной связью.

Современный Интернет следует понимать не как техническое изобретение, а как сложившееся сообщество людей, с разной интенсивностью пользующихся компьютерными сетями. Особое место в этом сообществе занимает такая социальная группа, как подростки, причем как городские, так и сельские.

Сегодня многие ученые мира обеспокоены негативным влиянием сцен экранного насилия на детскую аудиторию. Речь идет и о том, что те или иные средства массовой информации практически нарушают права ребенка, определенные документами ООН, не соблюдают возрастные ограничения при демонстрации (прежде всего по телевидению) сцен насилия на экране. Этой проблеме посвящены многие зарубежные исследования, касающиеся воздействия насилия в экранных медиатекстах на детскую и молодежную аудиторию. К примеру, усилиями четырех американских университетов (Калифорнийский университет, Университет Северной Каролины, Техасский университет, Висконсинский университет) в 1994-1997 гг. было осуществлено широкомасштабное исследование, посвященное изучению воздействия телевидения на детскую и молодежную аудиторию [3]. Ученые-исследователи подробно проанализировали содержания телепередач и фильмов основных каналов США, определили время, когда программы со сценами насилия наиболее часто выходят в эфир, выявили типы отношений детей и подростков к сценам насилия на телевидении, разработали практические рекомендации для руководства медиаагентств и родителей. Аналогичный труд был осуществлен группой норвежских ученых в программе исследований, направленных против аудиовизуального насилия [10]. При этом, несмотря на различие в деталях, у большинства ученых по сути нет разногласий по поводу негативного влияния неконтролируемого потока сцен экранного насилия на детскую аудиторию и необходимости создания продуманной государственной политики по отношению к защите прав ребенка в области медиа.

Однако зарубежные исследования, изучавшие воздействие насилия на экране на детскую аудиторию, практически не затрагивали россий-

ский материал. Между тем, здесь есть своя специфика, определяющаяся иным, во многом отличным от Запада, социокультурным контекстом (низкий уровень жизни основной массы населения, крайне слабый контроль в области проката, продажи, показа медиапродукции, процветающее аудиовизуальное пиратство, несоблюдение системы возрастных рейтингов по отношению к медиа, принятой Министерством культуры РФ в марте 2001 г. и т. д.) [19].

Коммуникация посредством Интернета (за исключением видеочатов) предоставляет обоим собеседникам значительную анонимность, что обуславливает большую открытость и психологическое комфортное состояние в процессе общения. Это является важным фактором для тех, кто имеет низкую самооценку. Так, в рамках исследования образа «Я» пользователей российского Интернета Н.В. Чудовой было отмечено: 20% пользователей обладают низкой самооценкой, 40% «нереалистическими недифференцированными представлениями о себе и своем месте в жизни», 20% оценивают свою «независимость» как очень высокую, что свидетельствует о своеобразной обособленности от окружающих. Это освобождает их от испытываемого психологического дискомфорта во время личного контакта [11]. Виртуальные общности и группы создаются в Интернете как вторичные социальные группы (блог любителей футбола, форум web-программистов и т. д.) знакомыми или незнакомыми между собой в реальной жизни людьми, к которым впоследствии примыкают другие пользователи Интернета, объединенные общей идеей или целью. Реальные и виртуальные общности и группы могут быть формальной (например, научные Интернет-конференции) и неформальной направленности (например, чаты по интересам). Общие правила поведения в Интернете сформулированы в 1999 г. российским Интернет-сообществом [18]. Документ опубликован Открытым форумом Интернет-сервис-провайдеров.

Помимо того что Интернет – это информационная и коммуникационная среда, это еще и особая культурная среда, субкультура, которую многие называют киберкультурой, виртуальным постмодернизмом. Как и в любой субкультуре, у киберкультуры есть знаковые места её функционирования в Интернете: чаты, форумы, доски объявлений, ICQ и т. п., «офлайновые» места обитания, такие как, например, компьютерные клубы, фирмы и Интернет-компании, отделы АСУ в банках и на предприятиях, магазины компьютерных аксессуаров, выставки (типа COMTEK или COMDEK) [15], т. е. всё, что можно обозначить эмоционально окрашенным и любимым личности подростка понятием «тусовка».

Возможности Интернета в настоящее время очень широки. Через глобальную Сеть можно найти работу, разыскать друзей и родственников, контакты с которыми давно утеряны, завести новых друзей, найти нужную для профессиональной или учебной деятельности информацию.

На вопрос: «Что привлекает Вас в Интернете?» – подростки ответили, что всегда есть возможность быстро найти нужную информацию, новых друзей, пообщаться через сайт www.vkontakte.ru [4]. Мальчики указали на возможность скачать хорошую музыку, узнать новости, новинки компьютерных игр. Именно компьютерные игры пользуются у подростков большой популярностью. Особое место занимают групповые ролевые игры, например по сюжетам произведений Дж. Толкиена. Игромания поразила и социальные сети «В контакте» и «МойМир@mail.ru». В рекламных описаниях компьютерных произведений часто встречается такая характеристика, как «великолепная графика», что свидетельствует о зрелищности игры. Важнейшими факторами зрелищности могут выступать как эстетика пейзажей, архитектурных ансамблей и самих образов героев, так и элементы «антиэстетики»: сцены кровопролитий, драк, аварий и катастроф. Все стереотипные образы игровой реальности утверждают набор ценностей, достаточно близких к ценностям массовой культуры в целом. Целевые ценности непосредственно связаны с достижением основной цели игры и могут иметь как эгоцентрический характер (победа, богатство, власть, лидерство, успех), так и вполне альтруистический (патриотизм, космополитизм, чувства морального долга и ответственности, порядок, родственные чувства, дружба, любовь). Однако при всей значимости ценностей второй группы их место в игре незначительно. Они служат лишь для построения сюжетного замысла и в игровом процессе отходят на второй план. Эта группа ценностей имеет оборотную сторону – антиценности, победа над которыми и обеспечивает утверждение всей системы гуманистических принципов в игре [17].

Личность пользователя быстро идентифицируется с компьютерным героем, входит в роль, погружается в виртуальную реальность игры. Эти игры имеют агрессивную направленность, для них характерна высокая психическая напряженность; от игрока требуется высокая скорость реакции и скорость разворачивания действий, т. к. сформировалась агрессивная идентичность и она проявляется очень быстро, ибо между личностью пользователя и персонажем противника происходит прямой контакт.

В ходе игры компьютеру отводится роль инструмента. Однако частое длительное пребывание игрока у монитора приводит к ухудшению самочувствия. Вслед за М. Орзак [6], к физиологическим критериям, характерным для чрезмерной увлеченности РКИ, отнесли: синдром карпального канала (туннельное поражение нервных стволов руки, связанное с длительным перенапряжением мышц); сухость глаз; головные боли по типу мигрени; боли в спине; нерегулярное питание и пропуск приемов пищи, пренебрежение личной гигиеной, расстройства сна, изменения режима сна [12].

В результате вычислений, среднее по выборке значение стандартного отклонения выступило в качестве основы для разделения испытуе-

мых на 3 группы. Таким образом, показатели, располагающиеся в пределах одного стандартного отклонения по обе стороны от X_{cp} – средние показатели по опроснику. Они находятся в диапазоне от 105 до 180 баллов. Минимальное количество баллов, полученное в результате диагностики, равно 66. В соответствии с этим, результаты, расположенные в промежутке от 66 до 104 баллов, соответствуют низким показателям. Максимальный результат по выборке – 270 баллов, поэтому высокие значения представлены на отрезке от 181 до 270 баллов [12].

Наше исследование степени увлеченности ролевыми компьютерными играми личности студентов НГАУ позволило подтвердить три уровня увлеченности ролевыми компьютерными играми [12]. Респондентов с результатами от 66 до 104 баллов мы отнесли к группе «Интересующиеся ролевыми компьютерными играми». Обращение к ролевым компьютерным играм у таких подростков происходит редко. Их поведение и личностные особенности не отличаются от поведенческих и личностных проявлений пользователей персональных компьютеров, не интересующихся компьютерными играми.

Группа испытуемых, которые получили от 105 до 180 баллов, получила название «Увлекающиеся ролевыми компьютерными играми». Занятия РКИ для этих респондентов носят ситуативный характер и не отнимают большого количества времени. Наряду с компьютерными играми существуют сферы жизни, которые значимы для них. Увлечение не влияет на характер контакта с родными, друзьями, школьную успеваемость.

Высокие значения по методике представлены в диапазоне от 181 до 270. Испытуемые с такими результатами были отнесены к группе «Чрезмерно увлеченных ролевыми компьютерными играми». Для респондентов характерны следующие особенности: в центре круга интересов находятся компьютерные игры, увлечение носит системный характер, утрачивается контроль над поведением. При этом страдают все области жизнедеятельности (учеба, взаимоотношения с близкими, друзьями), сужается сфера интересов. Эмоциональное состояние подвержено резким колебаниям без особых причин. Характерны также признаки «погруженности в ролевые компьютерные игры». В данном случае увлеченность не носит характер тотального образования, поддается коррекции с помощью психологов и психотерапевтов.

Деление испытуемых по степени увлеченности РКИ было подкреплено результатами анализа информации о среднесуточном времени, которое подростки уделяют ролевым компьютерным играм. Респонденты из группы «Интересующихся РКИ» проводят за играми не более 0,5 часа, «Увлекающихся РКИ» – не более 2 часов, а «Чрезмерно увлекающихся РКИ» – более 5 часов в день [12].

Насильственная природа видеоигр и их влияние на детскую психику и поведение стали предметом внимания многих ученых. Исследова-

ния представляют собой лабораторные эксперименты или непосредственные наблюдения (одномоментные и лонгитюдные) [2].

Согласно теории социального обучения (social learning theory), играющие перенимают характеры персонажей, задействованных в игре [1; 9]. Кроме того, они вознаграждаются за акты агрессии в игре различными преимуществами (дополнительная жизнь, новое оружие и т. п.). Таким образом, усиление эффекта агрессии в насильственных видеоиграх (НВИ) может нести к использованию агрессии в реальной жизни – ребенок неоднократно видит, как его герой достигает своих целей с помощью агрессивных действий, и может сделать вывод, что такое поведение является желательным и приемлемым средством для достижения жизненных целей [11; 13; 5; 7; 8].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Bandura A. (*The social cognitive theory of mass communication* // Bryant J., Zillmann D. (eds). *Media effects: Advances in theory and research*. – Hillsdale, N.J: Erlbaum, 1994. – P. 61-90.
2. Bushman B.J. Anderson C.A. *Media violence and the American public: Scientific facts versus media misinformation* // *American Psychologist*. – 2001. – V. 56. – P. 477-489.
3. Federman J. (Ed.) (1998). *National Television Violence Study, Volume 2*. – Santa Barbara : University of California, Center for Communication and Social Policy, 1997. – 53 p.
4. URL:<http://ru.wikipedia.org/wiki.ru>.
5. *Mass media and violence: A report to the National commission on causes and prevention of violence* / Baker R.K., Lange D.L., Ball-Rokeach S. (eds). – Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1969.
6. Orzack M. *Computer Addiction: What Is It?* 2008. – URL: <http://www.Helth.am/psy/more/video-game-addiction/>.
7. Paschke M.B., Green E., Gentile D.A. *The physiological and psychological effects of video games* // *Poster presented at the 36th Annual Minnesota Undergraduate Psychology Conference*. – St. Paul, MN, April, 2001.
8. Polman H. Orobio de Castro B. *Violent video game playing effects on reactive and proactive aggression* // *Paper presented at the XVIIth World Meeting of the International Society for Research on Aggression*. – Minneapolis. 2006.
9. Schutte N.S. et al. *Effects of playing video games on children's aggressive and other behaviors* / N.S. Schutte. J.M. Malouff. J.C. Post-Gorden. A.L. Rodasta // *J. Apl. Soc. Psychol.* – 1988. – V. 18. – P. 454-460.
10. *The Norwegian Government's Campaign to Combat Violence in the Visual Media (1995)*. – Oslo, 24 p.
11. Арчерд., Гартнер Р. *Жертвы мирного времени: влияние войны на стремление населения к насилию в мирное время* // *Общественное животное. Исследования* / под ред. Э. Аронсона. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – Т. 2. – С. 44-61.
12. Беловол Е.В., Колотилова И.В. *Разработка опросника для оценки степени увлеченности ролевыми компьютерными играми* // *Психол. журн.* – Т. 32. – 2011. – № 6. – С. 49-58.
13. Берковиц Л. *Влияние сцен насилия на зрителя* // *Общественное животное: Исследования* / под ред. Э. Аронсона. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – Т. 2. – С. 11-28.
14. Брушлинская Н. *Насилие на телеэкране и в жизни* // *Российская Федерация сегодня*. – 2002. – № 6. – С. 54.

15. Буркова В.Н., Бутовская М.Л. Насильственные компьютерные игры и проблемы агрессивного поведения детей и подростков // Вопросы психологии. – 2012. – № 1. – С. 132-140.
16. Васюков И. Село Компьютерово и его обитатели (Законы жизни компьютерной и Интернет-культуры). – URL: <http://flogiston.ru>.
17. Зубова Р.И., Савина Е.Н. Влияние интернета на формирование культуры подростков: позитивное и негативное // Вестник Сыктывкарского университета. – 6 выпуск. – 2010. – С. 90-95.
18. Нормы пользования Сетью. – URL: <http://www.ofisp.org>.
19. Федоров А.В. Права ребёнка и насилия на российском экране. – Таганрог: Кучма, 2004. – 418 с.

Об авторе

Корниенко Нина Алексеевна – доктор психологических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный аграрный университет», г. Новосибирск.

ЗАНЯТИЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СОЦИАЛЬНО-СРЕДОВОЙ ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Г.В. Котова

Постулат о том, что обучение иностранному языку (ИЯ), в том числе и на уровне вузовской подготовки специалистов, осуществляется в пространстве дидактической парадигмы, которая максимально отвечает вызовам и заказу общества, имеет своим закономерным следствием факт, что и само аудиторное занятие строится на тех же самых парадигмальных основах, отражая в своей дидактико-содержательной структуре требования социально-языковой политики государства на данном этапе общественного развития. Сегодня на передний план ею выдвигается идея подготовки специалистов, обладающих наряду с сугубо профессиональными знаниями массой качеств, которые позволят им не только позиционировать себя грамотными профессионалами, отличающимися высокой общей и профессиональной – в нашем случае «правоохранительной культурой» (Ю.В. Ильин), а также культурой общения, но вместе с тем самореализоваться и быть успешными в современном многовекторном и мультикультурном мире. Такая широкая палитра черт профессионального портрета специалиста в свою очередь свидетельствует о том, что указанные качества должны формироваться на широкой двуединой основе – знаниевом и компетентностном уровнях. Знаниевая со-

ставляющая языковой подготовки курсантов и слушателей в юридическом институте МВД формируется в свою очередь в рамках учебного содержания дисциплины ИЯ, которое охватывает вместе с системно-языковым (знание языкового материала и основных элементов системных уровней языка) также референционно-информативный (знание предметно-тематических зон как фрагментов иноэтнической концептуальной картины мира) и процедурно-моделирующий (овладение навыками и умениями в области письменной и устной речевой деятельности) компоненты [4, с. 12-13].

Совершенно очевидно, что, поскольку первые две составляющие связаны со знаниевой основой, занятие по ИЯ является именно той средой, в которой происходит получение, анализ, оценка и освоение курсантами информации, предлагаемой им во время аудиторной работы. Это обстоятельство влечет за собой важный вывод о том, что все учебные материалы обязательно должны характеризоваться не только тематическим разнообразием, но и социальной и профессиональной значимостью и актуальностью.

В свою очередь, третий компонент содержания выступает в сущности как компетентностная составляющая, которая также отличается исключительно широкой содержательной базой, поскольку она включает в свой корпус целый ряд компетенций комплементарного характера. Следует отметить, что в иерархии формируемых компетенций в первую очередь необходимо выделить лингвистическую (языковую), социолингвистическую (речевую), прагматическую (социальную), профессиональную и социокультурную компетенции [5, с. 140-142]. Все перечисленные компетенции, вступая в отношения взаимодополняемости, преследуют единую цель – достижение обучаемым способности к успешной иноязычной коммуникации, а в дальнейшей перспективе – выработку способности у обучаемого «эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений, ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы взаимодействия» [2, с. 335], т. е., в конечном счете, владеть социально-психологической компетенцией, которая формируется через приобщение человека к совместным действиям, в нашем случае к различным видам работ, практикуемых на занятии по ИЯ. Так или иначе, практическое занятие по ИЯ оказывается сферой средоточения всех указанных компонентов содержания обучения на уровне их практического овладения, которое, однако, невозможно достичь без привлечения психостимулирующего фактора, призванного «расширить психическую сферу обучаемого, (и на этой основе – авт.ст.) плодотворно воздействовать на его личностную иерархию гражданско-нравственных мотивов и ценностей и мировоззренческих позиций. В этом случае нравственно-ценностный

аспект содержания напрямую соотносится с воспитательным воздействием обучения ИЯ» [4, с. 14], которое эффективнее всего – в силу непосредственного, прямого влияния/контакта и эффекта присутствия – осуществляется именно в средовом пространстве аудиторных занятий.

В данной связи правомерно указать на то, что развитие и становление этих качеств сегодня осуществляется не в последнюю очередь благодаря применению интерактивных методов, заслуживающих отдельного и обстоятельного рассмотрения. В рамках нашей темы мы только обозначим те аспекты, что наиболее четко отражают социальную сущность интерактивной методики. Сюда, прежде всего, можно отнести присутствие/наличие самих участников действия, протекающего в минигрупповом, командном или диалогическом режимах, и презентацию задания, предполагающего дискуссию, аргументацию, анализ, синтез, оценку, принятие или отвержение каких-либо данных. Совершенно очевидно, что учебные формы интерактивной работы – кроме языкового фактологического материала – требуют включения в «рабочий вокабуляр» определенного количества лексики (отдельных слов, выражений и лексико-грамматических структур), которая позволит участникам выражать свои намерения, реализовать языковое поведение в ключевых предлагаемых обстоятельствах. Знание этой лексики поможет осуществлять целенаправленную коммуникацию, избегая ее срывов и добиваясь оптимальных результатов в соответствии с поставленной речевой задачей. Нет сомнения, что такой опыт, приобретаемый в учебных условиях, носит четко выраженный социально значимый характер, т. к. он моделирует в опережающем режиме ситуации аналогичного порядка и тем самым помогает заложить в личный багаж будущего профессионала наиболее релевантные для него социально-психологические качества, как-то: контактность, стрессоустойчивость, эмпатию, рефлексивность, адекватную самооценку, и вместе с тем на этой базе формировать волевую целеустремленность, самодисциплину, ответственность, верность профессиональному и гражданскому долгу. Именно эти характеристики составляют ядро социопортрета работника ОВД, чья главная служебная обязанность – это не просто подавление преступности, но обеспечение национальной безопасности страны и ее народа.

В контексте обозначенных выше утверждений большое значение приобретает тезис о том, что аудиторная работа в условиях учебной группы как социального мини-коллектива и – что еще важнее – участие обучаемых в интерактивных ролевых играх, протекающие в хронологическом отношении на «вузовском этапе» их возрастного развития, приходится на наиболее активную фазу формирования социальной зрелости обучаемых, что является достаточно мощным фактором, способствующим овладению ими нужной и существенной для общества совокупностью социальных ролей – специалиста, руководителя, подчиненного и

т. д. [5, с. 35]. Благодаря подобному тренингу у обучаемого формируется способность вступать в успешное взаимодействие, иначе говоря, в целенаправленные коммуникативные отношения с другими, в связи с чем А.Н. Щукин совершенно справедливо и точно отмечает: «Умение вступать в такие отношения требует от человека способности ориентироваться в социальной ситуации и управлять ею, что достигается, в частности в ходе занятия по практике языка» [5, с. 35]. Параллельно целесообразно напомнить, что и сама учебная (под)группа, которую с позиции психологии можно отнести к категории «малой группы», обладает достаточно большим потенциалом воздействия, который, как известно, восходит к постулату о том, что среда, т. е. окружающий человека социальный мир, вторгаясь в его психику, «по законам психического отражения представлен в ней, делает психическую деятельность (индивида – авт.ст.) связанной с окружающей социальной средой» [3, с. 214].

Потенциал мини-группового воздействия, в основе которого лежит функционирование таких социально-психологических механизмов как заражение, подражание, эффект массовости (когда человек более энергично проявляет себя и свои внутренние силы в коллективе) и, конечно, групповая идентификация [3, с. 229], есть социально-психологическая реальность, которую также необходимо не только учитывать, но сознательно добиваться, чтобы он (потенциал) трансформировался исключительно в «педагогический потенциал коллектива» (А.М. Столяренко) путем конструирования в коллективном сознании черт, присущих демократическому, гуманному обществу и стимуляции поведения членов коллектива как активных граждан этого общества [3, с. 241]. Такое созидательное формирование среды вполне реально, ибо члены (курсанты) учебной группы, имея общие условия существования, не только находятся в одном средовом пространстве, но в идеале скреплены единством доминирующей потребности – приобретении специальности.

Особо следует отметить, что атмосфера занятия по ИЯ, какой бы комфортной она ни была, все же постоянно заставляет пребывать учебную аудиторию в необходимом тоне, сопряженном со спецификой предмета и вовлечением в инофонную коммуникативно-деятельностную среду. Обусловленное этим фактором состояние повышенной эмоциональной концентрации способствует, на наш взгляд, более быстрому и глубокому освоению материала.

Наконец, исключительно важным условием успешного усвоения обучаемыми знаний, навыков и умений, необходимых для осуществления коммуникативно-речевой деятельности, является, без сомнения, методически грамотная и конструктивная позиция самого преподавателя. Последний, действительно, выступает ключевой фигурой занятия, воплощая на практике декларируемые методической наукой концептуальные идеи, направления и принципы обучения ИЯ. Именно преподава-

тель претворяет в жизнь положения ведущей образовательной парадигмы, канализируя свои усилия и энергию и ресурсы учебной аудитории в адекватное поставленным целям русло. Однако вместе с тем важно подчеркнуть, что «исходным пунктом в моделировании процесса становления личности студента выступает осмысление им самим (курсив наш) фигуры преподавателя, значение высшего заведения (в котором он обучается – авт.ст.) в жизни социума» [1, с. 77].

И все же – и многолетний опыт преподавания это лишь подтверждает – максимально значимой и существенной остается идея приверженности преподавателя тем психолого-педагогическим требованиям, которыми он должен руководствоваться в своей профессионально-практической деятельности. Сегодня этот процесс в целом можно обозначить как стратегию сотрудничества. Но и здесь нужно иметь в виду, что данное понятие предполагает использование специальных технологий, в основе которых, в сущности, лежит приятие педагога аудиторией, признание его педагогического и личностного авторитета, приобретенного им не только благодаря своим знаниям предмета и компетентности в социально-культурной сфере, но и умелому педагогическому общению, для которого характерны открытость, правдивость, убедительность, объективность, обоснованность утверждений, доказательность, справедливость. Преподаватель должен быть также образцом речевой и поведенческой культуры. Наиболее же существенным является то, что установка на выстраивание позитивных отношений, без которых невозможно достижение реальных успехов в обучении, влечет безусловное наличие искренней заинтересованности в результатах своего труда и ответственность педагога перед обществом, проводником интересов которого он является. Именно это чувство сопричастности к судьбам страны обязывает преподавателя искать и находить такую линию взаимодействия на занятии, которая была бы в равной степени чужда как командно-диктаторскому авторитаризму и монологизму, так и «либерально-попустительскому стилю» (А.М. Столяренко) взаимоотношений и могла бы соединять в себе такт и оправданные требования, и не в последнюю очередь руководствоваться в практике обучения принципом презумпции личности обучаемого со всеми его достоинствами и недостатками [3, с. 538].

Только взаимное уважение и чувство эмпатии со стороны преподавателя, которое у него должно быть развито в силу возрастных причин и наличия большего (прошлого) социального опыта, способны создать условия для совместного учебного творчества, снять тревожность, агрессивность и напряженность и переключить аудиторию на созидательную познавательную деятельность. Опора на позитивные эмоциональные состояния в ходе выполнения учебных, в том числе коммуникативных заданий, обеспечит создание и закрепление смыслов, составляющих суть развития обучаемого, восходящего к целевой триаде «личность – граж-

данин – профессионал». И здесь преподаватель выступает как регулятор среды и мотиватор всех обозначенных выше смыслообразующих процессов социализирующего звучания.

Таким образом, занятие по ИЯ в совокупности его целей и учебного содержания, в условиях грамотной дидактизации материала, адекватной современным требованиям концепции языковой подготовки специалистов, и социокультурно выверенной позиции преподавателя неизбежно становится тем социально-средовым инструментом, с помощью которого достигается активное овладение обучаемой аудиторией иностранным языком, одновременно с этим формируется личность самого субъекта обучения (в нашем случае будущего работника ОВД), обогащается его социокультурный опыт и закладываются смысло-содержательные основы его профессиональной готовности к осуществлению будущей деятельности в формате выбранной специальности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонова К.Н., Башмакова Н.И. *Интерактивное обучение иностранному языку в вузе.* – СПб.: ГПА, 2006. – 96 с.
2. *Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского.* – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
3. Столяренко А.М. *Психология и педагогика: учебник для студентов вузов.* – М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2010. – 543 с.
4. *Частная методика преподавания иностранных языков в Дальневосточном юридическом институте МВД России: Методическое пособие / под ред. Г.В. Котовой.* – Хабаровск: Дальневосточный юридический институт МВД России, 2010. – 88 с.
5. Щукин А.Н. *Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов.* – 4-е изд. – М.: Филоматис: Омега-Л, 2010. – 480 с.

Об авторе

Котова Галина Владимировна – доцент, ФГКОУ ВПО «Дальневосточный юридический институт Министерства внутренних дел России», г. Хабаровск.

ОПЫТ СОЗДАНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ КУРСА В ОБУЧАЮЩЕЙ СРЕДЕ MOODLE

И.А. Крылова

Moodle – аббревиатура от Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда. Moodle относится к классу LMS (Learning

Management System) – систем управления обучением. В нашей стране подобное программное обеспечение чаще называют системами дистанционного обучения (СДО), так как именно при помощи подобных систем во многих вузах организовано дистанционное обучение. Moodle используется более чем в 30 000 учебных заведений по всему миру и переведена почти на 80 языков, в том числе и на русский [3].

Используя Moodle, преподаватель может создавать курсы, наполняя их содержимым в виде текстов, вспомогательных файлов, презентаций, опросников и т. п. Очень легко добавляются в электронный курс различные элементы: лекция, задание, форум, глоссарий, вики, чат и т. д. По результатам выполнения учениками заданий преподаватель может выставлять оценки и давать комментарии. Таким образом, Moodle дает преподавателю обширный инструментарий для представления учебно-методических материалов курса, проведения теоретических и практических занятий, организации учебной деятельности учащихся как индивидуальной, так и групповой.

Поскольку основной формой контроля знаний в дистанционном обучении является тестирование, в Moodle имеется обширный инструментарий для создания тестов и проведения обучающего и контрольного тестирования. Также Moodle предоставляет много функций, облегчающих обработку тестов. Можно задать шкалу оценки, либо, если после прохождения теста обучающимися преподаватель оценивает задание вручную, включается механизм полуавтоматического пересчета результатов. В системе содержатся развитые средства статистического анализа результатов тестирования и, что очень важно, сложности отдельных тестовых вопросов для обучающихся. Все оценки могут быть просмотрены на странице оценок курса, которая имеет множество настроек по виду отображения и группировке оценок [1].

Центр дистанционной поддержки обучения ГОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена» призван обеспечить поддержку образовательного процесса средствами дистанционных технологий [2]. На сайте Центра (<http://moodle.herzen.spb.ru>) преподаватель любого факультета университета может организовать дистанционное сопровождение своего курса на базе обучающей среды Moodle.

Рассмотрим некоторые возможности использования среды Moodle в качестве поддержки очного обучения.

Нередко преподаватели сталкиваются с ситуацией, когда в соответствии с образовательным стандартом высшего профессионального образования количество часов аудиторной работы по дисциплине «Практический курс иностранного языка» составляет два академических часа в неделю. Встаёт вопрос о том, как поддержать необходимый уровень

языковой практики у студентов, стараясь максимально задействовать все виды речевой деятельности.

Для аудиторной работы лучше всего подходит аспект «Практическая фонетика изучаемого языка». Очные занятия преподавателя со студентами позволяют максимально эффективно работать над освоением звукового и интонационного оформления высказываний на иностранном языке. Для закрепления изученного материала воспользуемся функцией среды Moodle «Добавить ресурс». Подбираем аудио файлы с небольшими произведениями, прочитанными носителями языка, например, детские стихотворения из серии «Nursery Rhymes» и добавляем их в курс практического иностранного языка, созданного в среде Moodle. В качестве домашнего задания для прорабатывания техники произношения студентам предлагается многократное прослушивание аудио отрывка и повтор за диктором. Контроль качества освоения материала осуществляется на практическом занятии.

Элемент курса обучающей среды Moodle «Лекция» состоит из нескольких страниц. Страница содержит некоторое содержимое и обычно заканчивается вопросом. Каждый ответ на вопрос связан с переходом на текущую, следующую или любую страницу лекции. Для курсов практического изучения иностранного языка полезной оказывается возможность элемента курса «Лекция» прикреплять файлы. Это позволяет включать в курс задания для самостоятельной работы на развитие аудальных навыков. Преподаватель прикрепляет к лекции нужный аудио-файл, доступ к которому осуществляется на всём протяжении лекции, и добавляет страницы с вопросами, контролирующими правильность понимания аудио текста. Студенты самостоятельно прослушивают аудио фрагмент и отвечают на вопросы. Переход к следующему вопросу осуществляется только при правильном ответе на текущий вопрос. Выполнять задание можно неограниченное количество раз, добиваясь 100% правильного ответа на вопросы. В разделе «Отчёты» преподаватель видит количество попыток пройти лекцию у каждого студента и правильность выполнения задания, отдельно указывается высший результат изучения лекции.

Элементы курса «Задания», «Обратная связь» позволяют студентам отправлять электронные сочинения либо эссе непосредственно преподавателю. При необходимости можно установить сроки сдачи работ, воспользовавшись встроенным в курс календарём. Такой вид деятельности эффективен для аспекта «Домашнее чтение», при котором студенты выполняют письменное задание по прочитанной книге к определенной дате.

Система управления обучением Moodle предоставляет широкий спектр возможностей для построения различных обучающих и контрольных тестов.

Элемент курса «Тест» предлагает несколько типов вопросов – множественный выбор, верно/неверно, краткий ответ, числовой ответ, эссе, на соответствие, вложенные ответы и др.

В качестве самостоятельной подготовки к контрольной работе по определённой грамматической теме студентам можно предложить обучающий тест, состоящий из 30 вопросов. В качестве некоторых характеристик теста устанавливаются следующие параметры: тип вопроса «множественный выбор», количество попыток прохождения теста – неограниченное, порядок вопросов – случайное перемешивание и случайный порядок ответов. Таким образом, студент может проходить тест неограниченное количество раз, пока результат не достигнет 100%, т. е. полностью безошибочного прохождения теста. Ответы из категории множественного выбора перемешиваются при каждой новой попытке пройти тест, поэтому вероятность запоминания правильного ответа снижается. При повторном прохождении лекции порядок представления вопросов также меняется.

Преподаватель может оценить активность и успешность работы студентов на странице теста «Результаты», которая включает в себя такие разделы, как «оценки», «подробные ответы» и «статистика».

Контрольное тестирование проводится с помощью системы Moodle непосредственно на занятии. Для этого печатный вариант теста предварительно переводится в электронный формат. Разнообразный инструментарий создания тестов системы Moodle позволяет включить не только вопрос на «множественный выбор», но и «краткий ответ», когда студент вводит в качестве ответа одно или несколько слов. Ответы оцениваются путем сравнения с разными образцами ответов, предложенных преподавателем. Такое задание исключает пропуск орфографической ошибки в ответе учащегося. Тип вопроса «на соответствие» подразумевает выбор ответа на каждый из нескольких вопросов из списка возможных.

Контрольный тест делается доступным для студентов исключительно во время занятия, количество попыток прохождения теста снижается до одного и выставляется ограничение по времени. При таком виде тестирования ускоряется и упрощается процесс проверки правильности выполнения теста и его оценивание. Шкала оценки устанавливается самим преподавателем.

Рассмотренные формы поддержки очного обучения позволяют сделать вывод о том, что система управления обучением Moodle может быть использована не только для организации дистанционного обучения, но, безусловно, будет полезна и в учебном процессе традиционной школы и вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов А.М. *Работа в системе дистанционного обучения Moodle: учеб. пособие.* – Харьков: ХНАГХ, 2009. – 292 с.
2. Центр дистанционной поддержки обучения ГОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена». – URL: <http://moodle.herzen.spb.ru> (дата обращения 09.11.2012).
3. Moodle Center: *В помощь преподавателю: создание электронных курсов в Moodle.* – URL: <http://moodle-center.ru> (дата обращения 09.11.2012).

Об авторе

Крылова Ирина Александровна – кандидат филологических наук, доцент, ГОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

И.А. Левицкая

Основная черта современной реальности в сфере высшего образования – требования полного раскрытия творческого потенциала будущего специалиста, усиления его личной ответственности за социальную реализацию собственного предназначения, а также решение конкретных проблем.

Предполагая отношение к человеку как основной ценности общественного развития, педагогика высшей школы ставит в центр внимания личность молодого человека, максимальное раскрытие и развитие его индивидуального потенциала, становление субъектных качеств, профессиональное самоопределение. В то же время, очевидным фактом становится потребность современного общества в людях с высоким уровнем личностной энергии, ответственности, рефлексии, способностью к активной творческой самореализации и продуктивному самодотраиванию для осуществления индивидуальных и общественных интересов.

Значительное внимание уделяется качеству профессиональной подготовки, в основном, в рамках учебного процесса. Вместе с тем задачу личностного и профессионального становления студента невозможно разрешить средствами только учебного процесса, ибо приходится признать существование факторов более сильных, чем образовательная среда. Иногда влияние таких факторов стихийно, разрозненно и противоречно. В связи с этим встают вопросы о более системном, интегрирован-

ном подходе к изучению факторов, влияющих на профессионально-личностное становление студентов в вузе, а также о преобразовании таких факторов в педагогические, т. е. оказывающих скоординированное позитивное воздействие на становление личности студента как субъекта профессиональной деятельности и коммуникации.

Проблема профессионально-личностного самоопределения личности занимает важное место в трудах учёных-философов, педагогов, психологов второй половины XX в., которые изучали различные аспекты самоопределения (Л.И. Анциферова, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Мудрик, В.Ф. Сафин, И.С. Кон и др.). Разработкой единой научной теории самоопределения в подростковом и юношеском возрастах занимались М.Р. Гинзбург, В.Ф. Сафин и др. Структуру понятия, содержание, принципы профессионального самоопределения исследовали Н.С. Пряжников, Н.Э. Касаткина, С.Н. Чистякова, А.М. Кухарчук и др.

Изучались личностный аспект профессионального самоопределения (Е.М. Борисова), жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи (Е.И. Головаха), профессиональное самоопределение школьников в условиях инновационной деятельности общеобразовательного учреждения (Л.И. Андреева), этнопедагогические основы формирования жизненного и профессионального самоопределения старшеклассников (А.В. Мордовская), педагогические основы формирования профессионального самоопределения детей-сирот как средства их социальной защиты (Л.И. Кундозерова), социокультурная среда вуза как фактор личностного становления студента (Е.А. Бурдуковская), становление профессионального самоопределения студентов вуза в педагогической культуре изменяющего социума (Г.Г. Солодова).

Возникший вновь интерес к феномену среды во многом объясняется изменением самой окружающей человека среды и разработкой систем личностно-ориентированного образования. Последнее обусловило становление понятия «ситуация», обозначающего совокупность факторов, детерминирующих профессионально-личностное самоопределение. Ситуация развития личности является выражением «средовой» природы личностной социализации индивида, при котором меняется подход к управлению процессами развития и саморазвития личности.

Педагогическое взаимодействие осуществляется не через предметную деятельность (как это имеет место при развитии понятийного мышления, умственных действий и т. п.), а через создание определенной среды, в которой разворачиваются жизненно значимые ситуации и события. Этим обусловлена актуальность проблемы проектирования и реализации возможностей образовательных сред (или средовых условий) развития личности и профессионально-личностного самоопределения. Особенно это значимо для исследования возможностей профессионально-ориентированной среды, в которой оказывается студент высшего учебного заведения.

Воздействие среды на развитие человека рассматривалось как в трудах классиков зарубежной педагогики К.А. Гельвеция, Я.А. Коменского, Р. Оуэна, Ж.Ж. Руссо и др., так и в работах отечественных педагогов и общественных деятелей П.Ф. Каптерева, О.Б. Крупениной, Л.Н. Толстого, В.П. Шульгина и др. Большое внимание к разработке вопросов взаимосвязи среды и образовательного процесса уделялось в советской педагогике Н.Н. Иорданским, Н.К. Крупской, А.В. Луначарским, С.С. Моложавым, А.П. Пинкевичем, С.Т. Шацким и др., а также в более поздних работах Е.А. Аркина, Г.С. Костюка, О.П. Околелова.

В педагогической науке сложились определенные теоретические предпосылки для исследования социокультурной среды вуза в качестве фактора профессионально-личностного самоопределения студента: исследованы детерминированность личностного становления окружающими воздействиями (Л.П. Буева, В.А. Караковский, В.Г. Крючков, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, В.Д. Семенов и др.); определены общие закономерности процесса формирования профессионально-личностного саморазвития студента (В.И. Андреев, Н.Р. Битянова, Н.М. Борытко, Н.К. Сергеев, В.А. Сластенин и др.); показана специфика социального развития молодых людей во взаимосвязи с процессом личностно-профессионального становления будущих специалистов (А. Адлер, А.А. Бодалев, Ш.А. Амонашвили, Г.Н. Коджаспирова, И.С. Кон, Н.В. Кузьмина, В. Леви, В.И. Слободчиков и др.).

Историографический анализ показывает, что проблема образовательной среды рассматривалась многоаспектно: в контексте гуманизации среды (Е.Н. Шиянов) и взаимодействия разных типов сред (Н.А. Вьюнова); выявлялись способы конструирования сред с различной направленностью – на развитие одаренности (Н.О. Гафурова), с поликультурной (О.В. Гукаленко) и профессиональной (Т.В. Черникова) направленностью; разрабатывалось создание комфортной, адаптивной, диалогической (С.В. Белова) и др. сред; разрабатывалась методология средового подхода (Ю.С. Мануйлов, В.В. Сериков).

Однако, несмотря на значительное число научных публикаций по отдельным аспектам проблемы педагогического потенциала среды, её функций и структуры, многие существенные вопросы остаются нерешенными, среди них и вопрос об образовательной среде вуза как профессионально – и личностно-развивающего феномена.

В нашем исследовании мы опираемся на следующие определения образовательной среды:

– образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении (В.А. Ясвин);

– образовательная среда – это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: во-первых, взаимодействием

субъектов образования между собой; во-вторых, процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии; в-третьих, историко-культурным компонентом (В.В. Рубцов и Т.Г. Ивошина);

– образовательная среда характеризуется целостно-смысловым объединением людей, создающим условия и обстоятельства для развития индивидуальных способностей человека и является профессионально-деятельностной, управляемой и зависит от насыщенности ее образовательными ресурсами (В.И. Слободчиков).

Последнее определение для высшего образования представляется принципиально важным, т. к. образовательная среда начинается там, где происходит совместное проектирование и реализация совместной деятельности, где между субъектами образования начинают выстраиваться определенные связи и отношения.

Социокультурная среда вуза является интегративным фактором личностного становления студента, влияние которого опосредуется через включение студента в различные ее сферы (Е.А. Бурдуковская). Среда представляет собой пространство совместной жизнедеятельности студентов, преподавателей, сотрудников. Структура этого пространства детерминирована особенностями образовательного учреждения в обеспечении профессионально-личностного самоопределения, выбора системы ценностей, освоения профессиональной культуры, жизненных смыслов, способов культурной самореализации, раскрытия индивидуальных ресурсов личности. Характер такого влияния обусловлен педагогическими характеристиками среды вуза.

Структурными элементами социокультурной среды являются образовательная, научная, информационная, коммуникативная, досуговая, бытовая, предметно-пространственная, управленческо-координационная сферы. Таким образом, социокультурная среда вуза выступает как наиболее общий уровень социально-культурной детерминации личности студента в вузе и процесса ее самоопределения, являясь интегративным фактором, обобщающим весь спектр других влияний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Бурдуковская Е.А. Социокультурная среда вуза как педагогический фактор личностного становления студента: автореф. дис... к.п.н. – Благовещенск, 2004. – 23 с.*
- 2. Рубцов В.В., Ивошина Т.Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. – М.: МГППУ, 2002. – 272 с.*
- 3. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. – М.: Экопсицентр РОСС, 2000. – 230 с.*
- 4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.*

Об авторе

Левицкая Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой социально-гуманитарных дисциплин, Филиал ФГБОУ ВПО «Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева», г. Междуреченск, Кемеровская область.

**ДЕЛОВАЯ ИГРА В ОБУЧЕНИИ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ**

О.П. Лясота

В целом процесс обучения представляет собой процесс управления, т. е. воздействия на педагогическую систему, организацию знаний. Для успешного его осуществления в педагогической науке разрабатываются модели, способствующие оптимальному управлению в педагогических системах. К ним относятся специальные методы (методики) и технологии обучения, в том числе и игровые.

Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [2].

Современные социальные условия повышают требования к качествам профессионала, нацеливают на формирование личности, характеризующейся не репродуктивным, а творческим типом мышления, инициативой, самостоятельностью в принятии решений. Это требует поиска новых подходов в обучении. Обучение должно основываться не на трансляции готовых знаний, а на создании условий для выражения творческой активности.

В качестве методических средств, реализующих такой подход, все большее признание находят активные методы обучения, в частности деловые игры (далее ДИ). Их структура отражает логику практической деятельности, и поэтому они являются не только эффективным средством усвоения знаний и формирования умений, но и способом подготовки к профессиональному общению.

Однако, несовпадение курса английского языка для специальных целей (English for specific purposes), рассчитанного всего на первые 1-2 года обучения на факультетах неязыкового профиля («Экономика и управление», «Инженерно-строительный», «Физико-технический», «Инновационные технологии машиностроения», «Искусство и дизайн», «Туризм и сервис» и др.) с основными предметами профиля специально-

сти приводит к определенным трудностям в изучении английского языка студентами, например к непониманию отдельных специализированных терминов вследствие их незнания на родном языке.

Однако, главной целью становится обучение профессиональной лексике в рамках профиля специальности. Исходя из этого, определяют следующие цели и задачи:

- введение в структуру курса «English for specific purposes» (специфика зависит от специальности);

- первичное ознакомление с лексическими единицами, устойчивыми речевыми выражениями, фразами-клише по определенным лексическим темам в рамках профиля специальности;

- быстрое увеличение словарного запаса профессиональной лексики;
- дальнейшее развитие и совершенствование навыков и умений профессионально-направленного говорения, восприятия иноязычной речи на слух, оперативного реагирования на сравнительно беглую речь.

Достижение данной цели требует решения ряда учебных задач, связанных с изучением различных аспектов языка (фонетики, лексики, грамматики, стилистики) и с овладением на их основе четырьмя видами речевой деятельности.

Такая ситуация возлагает на педагога дополнительную ответственность в выборе средств и форм работы, позволяющих поддержать интерес к предмету и повысить мотивацию к изучению английского языка.

Использование, при этом, ДИ, как активной групповой формы работы, позволяет решить некоторые проблемные моменты в процессе изучения английского языка студентами.

ДИ в данном случае – это ведущая форма квазипрофессиональной деятельности (по А.А. Вербицкому). Это форма воссоздания возможного предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности, моделирования систем межличностных отношений, характерных для определенного вида труда. ДИ позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности. Мотивация, интерес и эмоциональная приподнятость участников ДИ обуславливают широкие возможности для организации целенаправленной деятельности по достижению результата, продуктивного общения и взаимодействия, а так же для развития профессионального творческого мышления [2].

При этом следует отметить, что ДИ является разновидностью коммуникации. Это высоковербализированная процедура, а это означает, что участники, в первую очередь, будут демонстрировать и развивать в процессе игры свои лингвистические способности, что отражает одну из основных целей обучения иностранному языку [1]. Игровой компонент с элементами соревновательности, в данном случае, способствует большей

вовлеченности обучаемых. В процессе ДИ студенты могут участвовать в различных типах межролевого взаимодействия, «примерив» на себя потенциальные роли будущей специальности. Это дает возможность:

- формировать целостное представление о профессиональной деятельности в ее динамике;
- поупражняться в различных типах поведения, присущих разным ролям;
- понять взаимосвязь вербального и невербального поведения в социально-профессиональной группе, правильно интерпретируя ответные сигналы от других участников игры;
- не бояться делать ошибки в процессе квазипрофессиональной деятельности;
- научиться предвидеть последствия своих действий и корректировать свое поведение в зависимости от «рабочей» ситуации в игре, развивая профессиональное теоретическое и практическое мышление;
- учиться контролировать свои чувства и эмоции.

Применение игровой технологии ДИ также позволяет оценить навыки и умения, приобретенные за период обучения:

- уровень языковой подготовки – использование речевых единиц и реплик-клише профессиональной лексики, правильное употребление специализированных терминов, адекватное понимание синонимичного ряда используемых терминов и др.
- умение участвовать в процессе игрового социально-профессионального взаимодействия игроков (в качестве тренировки к будущей профессиональной деятельности) – сплоченность команд, умение отстаивать свою и групповую точку зрения, игровых профессиональных интересов и др.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что использование ДИ в процессе обучения английскому языку студентов специальностей неязыкового профиля способствует устойчивому познавательному и профессионально-ориентированному интересу и создает мотив к активной иноязычной коммуникативной деятельности, а также моделирует такие ситуации общения, которые могут служить основой формирования необходимых профессиональных навыков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Морри Ван Ментс *Эффективный тренинг с помощью ролевых игр.* – СПб: Питер, 2002. – 208 с.
2. *Педагогические технологии: учеб. пособие для вузов / под общ. ред. В.С. Кукушина.* – М. – Ростов-н/Д: МарТ, 2004. – 336 с.

Об авторе

Лясота Ольга Петровна – магистр педагогических наук, преподаватель английского языка, УО «Гродненский государственный университет им. Я. Купалы», г. Гродно, Беларусь.

**ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
СРЕДА ВУЗА ДЛЯ СТУДЕНТА
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Т.П. Малкова

Современное общество характеризуется переходом от индустриальной фазы развития к информационной, которая характеризуется широким внедрением информационных технологий практически во всех сферах деятельности людей. Процесс этот обусловлен необходимостью своевременной переработки информации, захлестнувшей в последние годы практически все цивилизованные государства.

Развитие информационных технологий влечет за собой изменения тех требований, которые современное общество предъявляет к современному молодому человеку.

Для обучения в высшем учебном заведении, а впоследствии и для получения адекватной образованию работы, человек должен отвечать требованиям более высокого уровня, чем каких-нибудь 10-15 лет назад. И одним из основных факторов развития современной личности становится овладение информационными технологиями в самом широком смысле. Информационные потоки, которые должен обрабатывать современный студент, требуют применения соответствующих приемов и методов. Без помощи «электронных друзей» уже не обойтись. Цифровая техника является неотъемлемой частью не только учебы и работы, но повседневной жизни, быта.

В условиях модернизации современного общества одним из перспективных направлений является повышение качества профессиональной подготовки выпускников вузов.

В русле высшего образования вопрос информатизации является первостепенным и требует незамедлительного решения.

В настоящее время изменение эффективности образования зависит от образовательных технологий. Нужен новый способ формирования компетентности будущих специалистов в сфере высшего профессионального образования.

Включение в процесс образования электронных учебных программ и электронных библиотек, развитие дистанционного обучения, модернизация и совершенствование существующей сетевой инфраструктуры, и увеличение пропускной способности используемых каналов – вот залог успешного будущего современных студентов.

С использованием информационных технологий у молодых людей открываются новые возможности и горизонты для совершенствования своих знаний и умений, расширения эрудиции и общей осведомлённости, появляется навык решения разнообразных задач и проблемных ситуаций.

Таким образом, познавательная деятельность расширяет свои рамки и обогащает процесс обучения новыми средствами и способами. Значительная роль информационных технологий объясняется удобной структурированностью необходимой учебной информации. У студентов формируются информационно-аналитические способности и умения, что в будущей профессиональной деятельности весьма необходимо и полезно, кроме того, использование информационно-технологических возможностей необходимо для решения учебных и профессиональных задач, они освобождают студентов от выполнения множества рутинных операций.

Научно-технический прогресс набирает все большую скорость продвижения вперед и пронизывает всевозможные сферы общественной жизнедеятельности человека. Информация коснулась сферы образования, внеся в него существенные изменения, которые затронули все его ступени.

Проблема взаимодействия человека, имеющего определенные физические ограничения жизнедеятельности, и высшего учебного заведения на всех этапах развития нашего общества являлась достаточно значимой проблемой, от решения которой зависела судьба многих представителей целого поколения инвалидов.

Многочисленные государственные и негосударственные организации постоянно разрабатывают и осуществляют множество программ той или иной помощи инвалидам. Инвалидам оказывается медицинская, социально-бытовая, финансовая и другая помощь. И следует высказать лишь благодарность тем, кто в столь не простое время находит возможность и желание помочь тем, кому труднее.

Однако все эти организации работают, хотя и не в вакууме, но в значительной степени автономно, решая свои конкретные задачи. Различные же объединения и координационные советы, как правило, выполняют лишь распределительную (в отношении выделяемых государством средств) и отчасти информационную и координационную функцию, становясь зачастую лишь чиновничьей надстройкой.

И наконец, решая свои конкретные, подчас весьма важные задачи, мало кто задается вопросом, а насколько в настоящее время комфортно чувствуют себя инвалиды – молодые люди, с ограниченными возможно-

стями здоровья в стенах вуза, получая высшее профессиональное образование.

Готовность инвалида к вузовскому образованию предполагает, на наш взгляд, владение выпускником школы целым комплексом знаний и умений, которые позволяют ему адаптироваться в студенческой среде, успешно обучаться, готовиться к будущей профессии и входить в нее.

В настоящее время стали разрабатываться специальные технические новшества и средства для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Современные информационные, образовательные технологии позволяют обучаться молодым людям с различными возможностями здоровья. Однако же обучение студентов-инвалидов с использованием новейших технологий ещё не вошло в широкомасштабное распространение. Информатизация данной сферы образования ещё не реализована в полной мере в нашей стране. Основной задачей является обширное внедрение новых технологий для получения высшего образования студентами с ограниченными возможностями, в том числе студентами с глубокими нарушениями зрения.

Процесс информатизации различных сфер жизни современного общества качественно изменил условия получения и инвалидами по зрению высшего и среднего специального образования, а также возможности их трудоустройства и профессиональной деятельности. В условиях, когда информация начинает играть все более важную роль, незрячие молодые люди поставлены перед выбором: преодолеть проблему информационного обеспечения или потерять возможность интеллектуальной деятельности даже в уже традиционных для них сферах (юристы, преподаватели, экономисты и т. д.). Внедрение в их интеллектуальную деятельность современных компьютерных технологий может и должно поднять информационное обеспечение незрячих на современный мировой уровень.

В настоящее время в России, в странах СНГ и Восточной Европы дело внедрения компьютерных технологий для незрячих людей переживает период количественного накопления. Во многих регионах начинает распространяться специальная компьютерная техника, адаптированная для работы незрячих людей.

Ведущими специалистами в области компьютерных технологий разрабатываются проблемы внедрения компьютерной техники в регионах России и странах Восточной Европы в интересах профессиональной реабилитации данной категории инвалидов. Особое внимание уделяется вопросам применения компьютерной техники в области образования и занятости инвалидов по зрению изучения и распространения практического опыта использования компьютерных технологий как средства компенсации слепоты, обеспечения доступа к различной информации для инвалидов по зрению (например, в глобальных сетях).

В этих условиях особенно важно всесторонне осмыслить и обобщить имеющийся опыт использования тифлоинформационных технологий, определить наиболее эффективные формы работы и обучения, а также наиболее перспективные для распространения образцы техники и математического обеспечения.

В условиях рыночных отношений студент с особыми образовательными способностями при выборе будущей профессии обязан учитывать свою конкурентоспособность как профессионала. Ведь у студентов-инвалидов гораздо меньше возможностей построения своей собственной профессиональной карьеры, необходимо выстроить процесс обучения таким образом, чтобы активизировать скрытый потенциал этих молодых людей, помочь им адаптироваться в меняющихся условиях окружающей социальной среды.

Конечной целью процесса информатизации является формирование общества, в котором живут и работают информационно грамотные люди, умело использующие компьютерные системы и технологии. В свете развития теорий виртуализации общества, провозглашающих экстраполяцию воспроизводства социальных взаимодействий из реальной в виртуальную реальность, овладение современными информационными технологиями может явиться новой базой всесторонней интеграции инвалидов в общество.

Перспективными в наше время являются направления по созданию учебных центров для повышения информационной грамотности студентов-инвалидов и обучению их информационно-техническим профессиям. Цель таких проектов – создание учебно-научных центров, которые должны стать исследовательской и учебной базой, как для научной, так и для практической работы, направленной на развитие компетенции в области информационных технологий у молодых людей с ограниченными возможностями.

Таким образом, первоочередной задачей совершенствования качества подготовки специалистов в вузе сегодня необходимо считать информатизацию, так как основная цель образования – вооружить студентов и в том числе студентов с ограниченными возможностями здоровья необходимыми знаниями, умениями, а также способами их добывания, подготовить творчески мыслящую и активную личность, способную к непрерывному самосовершенствованию. Для студентов-инвалидов это возможность социализироваться, влиться в общество, чтобы быть полноправным его членом. А сделать всё это, на наш взгляд, возможно только с помощью построения образовательной системы на новейших информационных технологиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Волкова И.П. Самооценка личностных качеств как фактор производственной адаптации инвалидов по зрению // Модернизация специального образования: проблемы коррекции, реабилитации и интеграции. – СПб.: РГПУ им А.И. Герцена, 2003. – Ч.2. – С. 93-97.
2. Гудонис В. Основы и перспективы социальной адаптации лиц с пониженным зрением. – М.-Воронеж: МОДЕК, 1998. – 159 с.
3. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учебное пособие. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1996. – 98 с.

Об авторе

Малкова Татьяна Петровна – кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Волгоградский социально-педагогический университет», г. Волгоград.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

А.Н. Нурекенова

В современной отечественной философской и психолого-педагогической литературе теоретико-методологического уровня отчетливо заявлена проблема человека как субъекта своей деятельности и поведения, что ставит перед всей системой образования задачу максимального раскрытия в человеке его индивидуально своеобразного творческого потенциала, раскрытия и развития субъектных личностных качеств и особенностей.

Такой подход максимально актуализирует проблему качественного изменения системы профессионально-педагогической подготовки учителя, от цельности личности которого, его личностного и творческого потенциала, раскрывающегося в совместной деятельности с учащимися, во многом зависит успешность личностного роста воспитанников, становление их системы ценностей, культуры чувств, интеллектуальное развитие, выбор судьбы. Качественные изменения могут произойти, если акценты в содержании образования и процессе подготовки будущего учителя будут смещены от передачи знаний, умений и навыков к созданию педагогических условий, обеспечивающих целенаправленное и эффективное саморазвитие личности.

Подготовка конкурентоспособного на рынке труда, профессионально мобильного работника в значительной степени зависит от постановки системы управления профессиональным и личностным становлением молодежи. Вследствие этого возникает необходимость усиления внима-

ния к проблеме профессионального становления личности, формирования в процессе обучения и производственной деятельности необходимых личностных и профессионально-значимых качеств, развитие навыков непрерывного профессионального самосовершенствования.

Личностно-профессиональное становление – сложный и длительный процесс, охватывающий практически всю жизнь человека, требующий специальных мер содействия и психолого-педагогической поддержки.

Т.В. Кудрявцев рассматривает профессиональное становление как длительный процесс развития личности с начала формирования профессиональных намерений до полной реализации себя в профессиональной деятельности [3, с. 12].

Центральным и ведущим компонентом профессионального становления личности является личностно-профессиональное самоопределение, которое не заканчивается выбором профессии, а продолжается в процессе реализации себя в профессиональной деятельности.

Е.Ф. Зеер дает такую трактовку этому понятию: «Профессиональное самоопределение – это сложный и длительный процесс поиска личностью своего места в мире профессий, отношения к себе как к субъекту определенной деятельности, сопоставление своих физических и интеллектуальных сил и способностей, интересов и склонностей, ценностных ориентации и установок с требованиями профессиональной деятельности» [2, с. 20].

Пониманию сущности и закономерностей становления личности способствуют работы российских психологов (Б.С. Братусь, Е.И. Исаев, Л.Б. Орлов, В.Л. Петровский, В.И. Слободчиков). Психологические механизмы становления личности помогли выяснить исследования системы саморегуляции деятельности и структурирования субъектного опыта человека (О.Л. Конопкин, А.П. Корнилов, А.К. Осницкий, И.С. Якиманская), а также осмысление категорий опыта, саморазвития, ценностной проекции будущего в трудах М.Р. Гинзбурга.

Таким образом, в результате теоретического анализа психолого-педагогической и методической литературы по данной проблеме, нами были выявлены следующие педагогические условия личностно-профессионального становления будущего педагога:

- опора на антропоцентрический интегративный подход к конструированию содержания образования и процесса подготовки будущего педагога;
- опережающий личностно-профессиональный рост педагогов высшего учебного заведения как условие становления будущего педагога;
- ориентация педагогического процесса на субъектную позицию его участников.

Реализация совокупности педагогических условий требует последовательного обновления системы, содержания образования будущих пе-

дагогов, развития новых ценностей в педагогическом сознании преподавателей. Педагогические условия, обеспечиваемые образовательным процессом учебного заведения, стимулируют становление личности будущего педагога, превращая его в динамический процесс развития личностных и профессиональных качеств, способствующих достижению возможности заниматься успешной педагогической деятельностью, реализовать свой личностный потенциал в этой сфере.

Теперь мы хотели бы раскрыть предлагаемые условия более подробно.

В условиях, когда стержневой линией подготовки современного учителя становится обращенность на личность воспитанника, возрастает, на наш взгляд, важность антропоцентрического интегративного подхода к конструированию содержания образования и процесса подготовки будущего педагога, при котором человековедческие знания становятся фундаментирующими. Об антропоцентризме как ведущем принципе современной философии образования пишут многие современные исследователи (В.А. Болотов, Б.Г. Мещеряков, М.Н. Невзоров, В.Б. Новичков, Т.В. Орлова и др.). В антропологическом учении человек «...как экзистенциальное существо предстает в бытии, в котором и развивается его субъективность, разворачивается его субъектогенез» [4, с. 9]. Будущий учитель овладевает всей системой антропологического знания, на основе чего у него складывается совокупность антропоориентированных педагогических установок, изложенных М.Н. Невзоровым [4, с. 20-23]. Именно они, на наш взгляд, и должны явиться фундаментальным содержанием готовности будущего учителя к реализации в своей деятельности принципа антропоцентризма, к созданию условий для обнаружения способности становящейся личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования.

Реализация данного условия требует повышения методологического уровня, обуславливающего философское, общенаучное понимание сущности и предназначения человека, всего многообразия его бытия и проблемы личностного подхода в образовании; интеграции содержания учебных дисциплин, концентрации их вокруг психолого-педагогического цикла. Поскольку педагогический процесс ориентирует студента на деятельность в системе «человек-человек», то «ядром профессиональной компетентности культуры учителя становится системное антропологическое знание», в котором доминирующую роль, по нашему мнению, призвана сыграть психолого-педагогическая подготовка, дающая будущим учителям научные представления о становлении человека в образовательных процессах.

Среди условий, влияющих на личностно-профессиональное становление будущего педагога, особую роль мы отводим «опережающему саморазвитию» (Л.Н. Куликова) педагогов высшего учебного заведения.

Новое поле деятельности педагогов побуждает их к «зановоосмыслению» собственной педагогической деятельности, себя в профессии, к выбору и построению иного мира ценностных отношений, к овладению новыми способами решения профессиональных и личных проблем. Актуальность данного утверждения подчеркивается тем, что профессиональный опыт и педагогическая позиция большинства преподавателей «закладывались» в период социоцентрической, авторитарной направленности образования. По Э.Н. Гусинскому, «...часто подтверждаемая компетентность создает ощущение предсказуемости любой ситуации» [1, с. 96]. Изменение условий, «вмешательство случая» выводит систему из стабильного состояния и приводит ее к «кризису компетентности» (Э.Н. Гусинский). Суть роста педагога в данном контексте мы определяем не как «увеличение» профессиональной компетентности, а как «кризисные подъемы на новые смысловые уровни» (М.Н. Миронова). Каждый новый подъем требует внешних и внутренних изменений, большого напряжения сил, потому что личность начинает ощущать «измену среды»: правильно поставленные вопросы остаются без ответов, отработанная годами система навыков не дает успешного результата, прогнозировать что-либо уже не удастся. Накопление ощущения неудовлетворенности, тщетные попытки актуализировать прежнее, возникновение кризиса как преддверия перестройки «встряхивает» систему, побуждая ее осуществить «ревизию» прежних ценностей, определить насущные – направления роста, интересы, ценности, способы деятельности, обогатить педагогический лексикон, и, расширив свою культурную нишу, войти в новый этап компетентности.

Реализация этого условия требует рассмотрения процессуального аспекта научно-методической работы в колледже с целью определения ее принципов, форм организации, условий и средств, через которые нужно «провести» педагога, чтобы он овладел опытом личностно ориентированной педагогической деятельности, чтобы система работы стала «рассадником» взращивания новых внутренних смыслов его, взглядов на технологические решения, устремленности к фасилитирующей миссии.

Другой путь стимулирования процесса личностно-профессионального становления будущего учителя мы связываем с его собственным осознанным саморазвитием, ориентируя образовательный процесс на субъектную позицию его участников. Субъектное начало является личностной стороной любой деятельности. Данные исследований последних лет убедительно показывают необходимость преобразования воспитанника (обучающегося) из преимущественно объекта педагогического процесса преимущественно в его субъект. В этом преобразовании ученые видят суть педагогической деятельности (И.А. Зимняя, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, В.А. Сластенин и др.). «Видеть и управлять этими... преобразованиями, – пишет Н.К. Сергеев, – возможно через анализ и

влияние на внутреннюю позицию личности как существенную характеристику ее – субъекта самоизменения, саморазвития. Именно субъектное становление активизирует сознание, самосознание, рефлексию, расширяет пространство свободного целеполагания и творчества, повышает меру ответственности и уникальности индивидуальных устремлений личности» [5, с. 99].

Специфика образовательного процесса заключается в «реципрокности» (И.А. Зимняя), т. е. взаимоосуществляемости и взаимодополняемости процессов саморазвития студента и преподавателя. Развитие студента предполагает постоянное саморазвитие педагога, которое мы рассматриваем как условие личностно-профессионального становления будущего педагога. Преподаватель и студент – «взаимореферентные, взаимозначимые друг для друга» (В.В. Сериков) – стимулируют, развивают субъектную позицию каждого.

Таким образом, нами выявлены основные педагогические условия, реализация которых в совокупности приведет к обеспечению более качественной профессиональной подготовки современного педагога инновационного типа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гусинский Э.Н. *Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода.* – М.: Школа, 1994. – 184 с.
2. Зеер Э.Ф. *Психология профессионального образования: учебн. пособие.* – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2003. – 480 с.
3. Кудрявцев Т.В. *Психология профессионального обучения и воспитания.* – М., 1985. – 108 с.
4. Невзоров М.Н. *Школа жизни (антропоориентированный педагогический процесс): учебн. пособие.* – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2000. – 108 с.
5. Сергеев Н.К. *Педагогическая психология.* – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 480 с.

Об авторе

Нурекенова Асель Наурызбековна – магистрант, 2 курс, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

ИНФОРМАТИКА И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СТРУКТУРЕ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ФАКУЛЬТЕТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

*В.Р. Нымм,
К.А. Баторина,
Н.А. Клевцова*

В эпоху глобальной информатизации общества вопрос о месте, роли и целях информатики и информационных технологий (ИТ) в структуре инновационных образовательных сред является достаточно актуальным. Наиболее проблемным этот вопрос является для факультетов, где эти дисциплины не являются профилирующими. Достаточно очевидно, что в своей будущей практической деятельности (или, по крайней мере, на ее начальном этапе) сегодняшний студент будет, в первую очередь, стараться копировать те технологии обучения, в рамках которых которой обучался сам. Это указывает на существование неразрывной связи между проблемой организации эффективной системы обучения студентов филологических специальностей педвуза информатике и ИТ и проблемой информатизации филологического образования на языковых факультетах.

Наиболее перспективными, в плане включения в состав инновационных образовательных сред, являются технологии, связывающие эти две проблемы воедино и обеспечивающие интеграцию учебной деятельности студентов по изучению теоретических основ информатики и ИТ с созидательной деятельностью в сфере приложений этих дисциплин к области основной специализации студентов. Такие технологии должны строиться вокруг реальных прикладных проблем, развиваемых подразделениями факультета, и ориентироваться на выполнение реальных научных и научно-педагогических исследований по решению конкретных задач, составляющих объемы этих проблем. Один из возможных подходов к созданию подобных технологий, развиваемый кафедрой прикладной лингвистики филологического факультета РГПУ им. А.И. Герцена, опирается на включение в структуру образовательного процесса направлений специализации студентов, которые объединяют одну из филологических специальностей с информатикой и ИТ. Чтобы лучше понять суть и содержание предлагаемой концепции, рассмотрим основные положения по ее реализации в контексте исследования одной из конкретных прикладных проблем – проблемы формирования языковых навыков студентов в процессе самостоятельной работы студента с использованием компьютерных средств обучения. В наиболее полном виде постановка проблемы и перечень задач, составляющих ее объем, представлены в [1, с. 75].

В контексте обозначенной прикладной проблемы концепция двух-слойной интегрированной системы обучения студентов филологических специальностей информатике и ИТ может быть выражена следующими пятью положениями:

1. Первый слой интегрированной системы рассматривается как среда для обучения созидательной деятельности студентов, специализирующихся по направлениям, которые объединяют одну из филологических специальностей с информатикой и ИТ. Их деятельность концентрируется на создании компьютерных средств языкового обучения и решении с помощью разработанных средств конкретных задач, составляющих объем рассматриваемой проблемы. При этом предполагается, что все работы по их созданию, включая работы по разработке программного обеспечения, осуществляются студентами обозначенных направлений в рамках традиционных форм учебной и исследовательской деятельности (курсовые и выпускные квалификационные работы) при активном участии преподавателей курирующей их кафедры.

2. Для выполнения исследований по проблеме разрабатываемые обучающие программы снабжаются средствами сбора данных о ходе обучения, которые предназначены, с одной стороны, для оперативного (т. е. осуществляемого программой) управления процессом обучения, с другой – для последующих аналитических исследований с целью получения новых знаний о процессах обучения. Снабжение программ средствами сбора информации создает основу для формальной постановки задач компьютерного обучения языкам и перевода процесса их решения в русло количественных измерений, массовых экспериментов, численного анализа.

3. В качестве организационной и методологической основы решения задач, составляющих объем базовой прикладной проблемы, рассматривается технологический цикл вычислительного эксперимента. В своей первоначальной трактовке понятие вычислительного эксперимента, введенное А.А. Самарским [4], имело сугубо методологический смысл. Под термином «вычислительный эксперимент» понимался циклический процесс, реализующий эволюционную стратегию построения модели исследуемого объекта (или процесса), каждую итерацию которой составляют три последовательно реализуемые стадии: анализ, синтез и оценка, а проверка адекватности модели, синтезированной в ходе каждой очередной итерации, осуществляется путем сравнения результатов натурных экспериментов с результатами, полученными с помощью ЭВМ путем вычислений по модели. По мере развития понятия в него включаются и приобретают все больший вес организационные аспекты. Как отмечает несколько позднее тот же А.А. Самарский, «вычислительный эксперимент – это сложный научно-производственный комплекс, в реализации которого участвует коллектив специалистов различного

профиля, а успех дела зависит от ясного понимания участниками цели исследования, согласованности взаимодействия и, в частности, от умения находить компромиссные решения вопросов в областях, где перекрещиваются интересы различных специалистов» [3; 4]. Применительно к рассматриваемой проблеме вычислительный эксперимент рассматривается как часть информационно-обучающей среды, в рамках которой осуществляется интеграция созидательной деятельности студентов и преподавателей факультета, направленная, с одной стороны, на решение обозначенной проблемы, с другой – на то, чтобы в процессе ее решения студенты получили ту максимальную порцию знаний и навыков, которую способен дать метод «learning by doing» (обучение в деле).

4. Экспериментальная часть исследования реализуется как в ходе лабораторных экспериментов, в роли участников которых выступают сами студенты, так и в процессе реального использования обучающей программы студентами при выполнении ими заданий учебного плана по изучению иностранного языка. Использование программы каждым из студентов рассматривается как элемент массового эксперимента, а факультет в целом – как испытательный полигон для выполнения научно-исследовательских и научно-педагогических исследований по проблеме.

5. Второй слой системы, представляющий собой адаптированную версию первого, рассматривается как среда для обучения созидательной деятельности в области информатики и ИТ студентов всех филологических специальностей. Он строится на базе программных средств, процедур выполнения исследований и методических материалов, разработанных в рамках первого слоя системы, и ориентируется на решение учебно-исследовательских задач на основе линейной технологии, начинающейся с выдвижения гипотезы, включающей подготовку и выполнение лабораторных экспериментов и заканчивающейся обработкой данных, интерпретацией результатов и выводами.

Функциональная модель первого слоя интегрированной системы представляет собой конструкцию, включающую три подсистемы, объединенные двумя контурами с обратной связью. Первый из них является технологическим циклом вычислительного эксперимента по решению обозначенной прикладной проблемы. Он связывает подсистему научных исследований и программных разработок с подсистемой обучения языкам.

Подсистема научных исследований и программных разработок выступает в трех качествах: с одной стороны – как «исследовательская лаборатория» по проблеме компьютерного обучения языкам, с другой как «опытное производство» по созданию комплексных систем обучения, органично сочетающих формы, методы и средства компьютерного обучения с традиционными, с третьей – как «учебный центр» по подготовке специалистов в области компьютерной лингводидактики и ИТ, ориентированных на решение конкретной прикладной проблемы. Выходными

продуктами подсистемы являются, с одной стороны, компоненты программного, лингвистического и информационного обеспечений обучающих систем самостоятельной работы студента, предназначенные для использования студентами факультета в процессе выполнения ими учебного плана по изучению языков, т. е. в составе подсистемы обучения языкам, с другой – знания, умения и опыт созидательной деятельности в области информатики и ИТ, приобретенные студентами в процессе выполнения работ по их созданию.

Подсистема обучения русскому (как иностранному) и иностранным языкам, с одной стороны, реализует функцию, обозначенную в ее названии, с другой, – рассматривается как «полигон» для осуществления массовых экспериментов. Полученные в ходе массовых экспериментов данные служат основой для выполнения аналитических исследований с целью получения новых знаний о процессах языкового обучения, создания и корректировки алгоритмов обучения, постановки и решения новых задач исследования.

Второй контур, связывающий подсистему научных исследований и программных разработок с подсистемой базовой подготовки студентов, представляет собой постоянно действующий цикл педагогического эксперимента, с помощью которого поддерживается соответствие между содержанием обучения студентов и актуальными задачами исследования и разработки, обеспечивается интенсификация процесса обучения.

Второй слой интегрированной системы формируется путем включения в содержание дисциплины «Компьютерный практикум» междисциплинарных учебных блоков, одним из которых является учебный блок «Компьютерные системы языкового обучения». Реализуемая в процессе его преподавания технология ориентируется на сочетание теоретической подготовки студентов с обучением практическим навыкам выполнения операций по созданию реальных компонентов лингвистического и информационного обеспечений и закреплением навыков в ходе самостоятельной работы.

Такой подход, с одной стороны, придает обучению четко выраженный прикладной характер, позволяет продемонстрировать полную технологию моделирования процессов обучения на базе ИТ, с другой, – дает возможность использовать созидательную практическую деятельность всех студентов факультета для реализации двух важных функций вычислительного эксперимента:

- а) создания, тестирования и корректировки баз обучающей и тестовой информации по иностранным языкам;
- б) выполнения лабораторных экспериментов, в роли участников которых выступают сами студенты.

Как показывают результаты внедрения подхода, интеллектуальный ресурс, который студенты составляют в совокупности, и временной ре-

курс, выделяемый учебным планом на самостоятельную работу студентов, достаточны для создания и актуализации факультетских баз обучающей и тестовой информации. Не менее логичным является создание в рамках учебного блока базы для выполнения лабораторных экспериментов. Ресурс, который составляют студенты как мотивированные участники этих экспериментов, является наиболее дефицитным при организации вычислительного эксперимента.

Важнейшим условием успешной реализации подхода является скоординированность планов работ, выполняемых преподавателями и студентами-дипломниками, с учебным планом «Компьютерного практикума». Практически в любой системе имеют место запаздывания. Ситуация, когда при полной готовности к выполнению эксперимента практически невозможно найти участников для его реализации, является достаточно типичной. Столь же типична ситуация отсутствия материала для демонстрации в процессе обучения технологии выполнения реального научного исследования. Компонентом, исключаяющим подобные ситуации, является портфель заказов, формируемый перед началом каждого учебного года.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Нымм В.Р. Становление языковых навыков и компьютерное обучение // Прикладная лингвистика: Новый век. Сборник научно-методических статей. – Выпуск 1. – СПб: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.
2. Беляева Л.Н., Нымм В.Р., Шубина Н.Л. Информатика и информационные технологии в структуре учебных программ гуманитарных факультетов // Известия Санкт-Петербургского университета экономики и финансов. – № 2. – 2010. – С. 61-72.
3. Попов Ю.П., Самарский А.А. Вычислительный эксперимент. – М.: Знание, 1983. – 64 с.
4. Самарский А.А. Математическое моделирование и вычислительный эксперимент // Вестник АН СССР. – № 5. – 1979. – С. 38-49.

Об авторах

Нымм Волдемар Рихардович – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. И.А. Герцена», г. Санкт-Петербург.

Баторина Ксения Андреевна – аспирант, ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. И.А. Герцена», г. Санкт-Петербург.

Клевцова Наталья Алексеевна – аспирант, ФГБОУ ВПО «Российский государственный педагогический университет им. И.А. Герцена», г. Санкт-Петербург.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО РАБОЧЕГО СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ

С.В. Обухов

Проблема подготовки рабочих кадров для строительной отрасли в настоящее время является значимой для экономики страны. Совершенно очевидно, что необходимый объем жилья может вводиться только при соответствующем количественном и, в первую очередь, качественном обеспечении строительной отрасли кадровыми ресурсами. В действующих редакциях Трудового кодекса Российской Федерации, Градостроительного кодекса Российской Федерации, федеральных законов, определяющих правовые основы подготовки квалифицированных рабочих кадров, не в полной мере отражены профессионально-квалификационные требования к участникам хозяйственной деятельности, не предусмотрены профессиональные стандарты и система оценки или подтверждения квалификаций, значение которых для строительной отрасли весьма существенное. Эффективность и значимость существующих профессионально-квалификационных требований к участникам строительной деятельности снижается, поскольку они не полностью отражают результаты технического прогресса, низок уровень их гармонизации с международными требованиями. Сегодня в России инновационность, производительность труда отечественной строительной сферы не соответствуют современным требованиям особенно в сравнении с технологически развитыми странами.

Вышесказанное свидетельствует о необходимости внесения корректив в содержание подготовки рабочих в учреждениях профессионального образования в соответствии с требованиями современной строительной сферы. Одним из компонентов такого содержания должно стать формирование профессиональной культуры у будущих рабочих в процессе их профессиональной подготовки.

В исследованиях Н.Г. Багдасарьяна, Г.Н. Жукова, П.Г. Матросова, С.Л. Каплан, В.Д. Симоненко осуществляется деление культуры по отраслевому признаку на экономическую, политическую, педагогическую, правовую, технико-промышленную, научную, профессионально-трудовую и др. Исследователи в области культурологии и профессиональной педагогики (М.Ю. Ананченко, В.В. Апухина, Н.Н. Никитина, М.А. Петухов, Ю.И. Романов) рассматривают овладение профессиональной культурой как сознательное подчинение профессиональной деятельности установленным культурным приоритетам, сложившимся в

определенные схемы в соответствии с конкретными производственными ситуациями и потребностями личности.

Различные аспекты проблемы формирования профессиональной культуры будущих рабочих были изучены С.Я. Батышевым, В.А. Бодровым, С.А. Дружиловым, Н.Б. Шмелевой и др. Разработке теоретических основ формирования профессиональной компетентности и применения эффективных технологий профессиональной подготовки учащихся начального профессионального образования строительного профиля посвящены исследования Г.М. Ильмушкина, И.С. Радченко, Н.С. Семенов и др.

Профессиональная культура представляет собой интегративную характеристику рабочего строительного профиля. При определении ее содержания мы учитывали особенности современного этапа развития производства.

Технический прогресс порождает новые отрасли промышленности и углубляет специализацию производства. Это обуславливает возникновение новых профессий и специальностей и в то же время ведет к исчезновению профессий, связанных с отмирающим видом производства и труда. Использование роботов, автоматизированных систем машин, электронной и микропроцессорной техники меняет функциональное содержание труда. Все большее значение в автоматизированном производстве приобретают сложные функции, связанные с повышенными затратами умственной энергии (расчет, контроль, управление, техническое обслуживание машин и наблюдение за их работой).

Основной характеристикой рабочего высокой квалификации являются широкие общеобразовательные, общетехнические и профессиональные знания, навыки и умения, обеспечивающие успешное выполнение сложной трудовой деятельности, ориентацию в производстве и в любой новой производственной обстановке, овладение новыми знаниями, навыками и умениями, необходимыми для исполнения изменяющихся трудовых функций. Рабочие высокой квалификации проявляют постоянную творческую активность в труде, самостоятельность и высокую профессиональную устойчивость. Они должны быть готовы только обслуживать действующее оборудование, но и осваивать новое, переходить от одного вида деятельности к другому в соответствии с быстро меняющимися условиями производства, включаться в случае необходимости в любое звено производственного процесса. Успешное выполнение этих функций требует от рабочего развитого технического мышления, наличия основ инженерно-технических знаний, понимания закономерностей технологических процессов, знания научно-технических основ производства, творческого отношения к труду.

В условиях современного производства возрастает значение психологического фактора рабочей силы, интеллектуальной деятельности ра-

ботника, его профессиональной и общей культуры, умения воспринимать и обрабатывать научную информацию [3]. В свою очередь рост культурно-технического уровня рабочих является одним из важнейших условий, обеспечивающих поступательный процесс общества. Влияние профессиональной подготовки рабочих на экономический рост состоит в том, что рабочие, обладающие необходимым объемом знаний, умений и навыков, обеспечивают более высокую производительность и качество труда при рациональном использовании материальных ресурсов.

Характерной особенностью современного производства является также использование информационных технологий, что требует дальнейшего совершенствования подготовки кадров к овладению ими. В связи с этим изменяется и сам процесс подготовки рабочих кадров. Целостная система подготовки кадров обеспечивающая воспроизводство квалифицированной рабочей силы в соответствии с потребностями развития производства и его постоянного технического обновления, должна быть рассчитана на то, чтобы воздействовать на каждого работника в ходе всей его трудовой деятельности.

Профессионализм специалиста определяется имеющимся у него комплексом знаний и навыков эффективного пользования информацией, сформированной информационной культурой.

Информационная культура включает умения и навыки поиска необходимой информации и ее использования. В современных условиях информация сосредоточена не столько в библиотеках, сколько в сети Интернет, который можно назвать «мировой библиотекой», позволяющей получить знания по всем сферам человеческой деятельности. Однако из разнообразной информации, предоставляемой Интернетом, необходимо уметь отбирать наиболее достоверную и значимую.

Современная сфера строительства характеризуется своими особенностями как область, в которой используется труд большого числа рабочих, используются высокотехнологичные и автоматизированные циклы производства, механизированные средства труда. Производству необходимы высококвалифицированные рабочие, умеющие обращаться со сложным автоматизированным оборудованием. Все это требует от специалиста компьютерной грамотности.

Компьютерная грамотность является ключевым компонентом в характеристике личности рабочего, так как, обладая способностью получать и систематизировать информацию, связанную с профессиональной деятельностью, рабочий получает возможность саморазвиваться и совершенствоваться в профессиональном плане и, соответственно, обеспечивает себе конкурентное преимущество. Скорость получения информации при этом является главным преимуществом.

Например, мастеру общестроительных работ для поддержания необходимого уровня профессионализма нужны знания и навыки по ис-

пользованию строительных и отделочных материалов различных фирм-производителей. Для получения информации о технологиях, используемых фирмами при производстве таких материалов, необходимо уметь пользоваться глобальной сетью Интернет. Это относится и к поиску информации о новых инструментах и технологиях проведения работ.

Следует также отметить, что широкое распространение в последнее десятилетие получает дистанционная форма профессионального образования и повышения профессиональной квалификации [2]. Для эффективного использования возможностей такой формы также необходима информационная культура. В современных рыночных отношениях важно, чтобы подготовка кадров удовлетворяла такому требованию к рабочей силе, как профессиональная мобильность, т. е. способность быстро осваивать технические новшества и новые специальности. Многофункциональность – это характеристика не только содержания труда, но и трудового поведения работника, основанного на широкой специальной подготовке, мотивации к такого рода деятельности, а также ее востребованности соответствующими формами организации производства и труда с целью достижения более высоких результатов. Многофункциональность – это также проявление гибкости в расстановке работника по видам работ, основанной на их различной профессиональной принадлежности; средство достижения (обеспечения) более высокого уровня адаптивности работника к условиям, меняющимся под влиянием внешних и внутриорганизационных факторов; конкурентное преимущество работника в борьбе за занятость при меняющейся потребности в рабочей силе с той или иной профессиональной подготовкой; готовность работника откликнуться своим соответствующим поведением в силу возникших обстоятельств организационно-экономического характера на потребность стать профессионально мобильным.

Формирование многофункциональности у современных рабочих должно происходить в процессе обучения в учреждениях профессионального образования [1]. Как показало проведенное нами исследование, для этого преподавателями спецдисциплин применяются деловые игры и проекты. Выполнение проектов требует от учащихся умения поиска необходимой информации в сети Интернет. В результате у выпускников профтехучилищ повышается уровень компьютерной грамотности, умение работать с мультимедийными средствами. Такие умения необходимы им в дальнейшей профессиональной деятельности для самосовершенствования, обмена опытом с другими специалистами посредством Интернет-форумов, ведения блогов, проведения видеоконференций. Владение текстовыми, табличными редакторами, графическими пакетами и др. обеспечивает конкурентоспособность рабочего на рынке труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батышев С.Я. *Производственная педагогика*. – М.: Машиностроение, 1984. – 672 с.
2. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования* : учеб. пособие / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 1999. – 224 с.
3. Трифонов Е.В. *Психофизиология профессиональной деятельности: Словарь*. – СПб, 1996. – 320 с.

Об авторе

Обухов Станислав Владимирович – заместитель директора по учебно-производственной работе, Волжский филиал ФГБОУ ВПО «Поволжский государственный технологический университет», г. Волжск, Республика Марий Эл.

**ПРОБЛЕМЫ ВЫЯВЛЕНИЯ ЗАИМСТВОВАНИЙ
В АВТОРСКИХ ТЕКСТАХ НА ПРИМЕРЕ
ПАВЛОДАРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА ИМ. С. ТОРАЙГЫРОВА**

**Н.Э. Пфейфер,
П.Ю. Шеломенцев,
А.З. Даутова,
О.А. Науман,
Е.С. Чичиленко**

В настоящее время в условиях информационной доступности объектов интеллектуальной собственности в сети Интернет, остро стоит проблема определения степени уникальности авторских работ и выявления процента и источников заимствований. Дублированию подвержен как собственный контент сайтов, так и размещаемые на некоторых из них разработки, обладающие правами интеллектуальной собственности. Одной из сфер деятельности, в наибольшей степени затронутых данной проблемой, является сфера образования и связанные с ней сферы научных разработок и инноваций. Существование многочисленных информационных ресурсов, предлагающих бесплатно или на коммерческой основе различные виды авторских работ, начиная от рефератов и заканчивая диссертациями по разнообразным направлениям, облегчает недобросовестным авторам процесс создания текстов, выдаваемых в дальнейшем за собственные. Сложившаяся ситуация поставила перед организациями образования задачу выявления в текстах научных проектов скопированных

и перефразированных фрагментов с целью повышения качества и увеличения доли творческой и научной составляющей авторских разработок.

На сегодняшний день существует множество программ, позволяющих проверять тексты на уникальность. Все они обладают функционалом, имеющим ряд сходств и отличий, касающихся алгоритмов проверки, степени защищенности от различных видоизменений текста с целью искажения результатов проверки, используемых при проверке баз данных научных работ, представления отчетной информации по результатам проверок и т. д. Наиболее широко известной среди подобных систем является Интернет-сервис «AntiPlagiat.ru» [1]. Данный сервис использует при проверке постоянно пополняющуюся базу общедоступных источников, размещенных в сети Интернет. По результатам проверки система предоставляет различные виды отчетной информации. Доступ к функциям сервиса дифференцирован и определяется принадлежностью пользователя к одной из зарегистрированных групп. Незарегистрированным пользователям доступен набор простейших функций. Расширенный функционал предоставляется на коммерческой основе и включает в себя возможности расширения области поиска и видов отчетной информации. Также существует версия системы, ориентированная на использование в высших учебных заведениях – «Антиплагиат. ВУЗ» [2].

В статье [3] приводится анализ существующих систем проверки текстов на заимствования, приведенный в таблице 1. Сравнение осуществлялось по ряду параметров, отражающих наличие:

- проверки среди источников, размещенных в сети Интернет, с использованием выдачи различных поисковых систем;
- собственной базы данных, по которой производится поиск;
- защиты от различных способов преднамеренного изменения результатов проверки, а именно, замены букв сходными по начертанию;
- возможности просмотра подробного отчета, содержащего фрагменты текстов из источников заимствований.

Таблица 1

Система	Поиск в Интернет	Поиск в локальной базе	Обработка замены букв	Подробный отчет
Advego Plagiatius	+	-	-	+
Антиплагиат	-	+	-	+/-
Istio	+	-	-	-
Miratools	+	-	+	+
Plagiat-inform	+	+	-	+
Praide Unique Content Analyser II	+	-	-	+

Проведенный анализ позволяет сделать выводы о том, что большинство систем поиска заимствований ориентированы на использование результатов поисковой выдачи, и лишь немногие используют при проверке собственные базы данных. К тому же, нерешенной остается проблема более глубокого анализа проверяемой информации на предмет «псевдоригинальности», т. е. защита от замены букв, изменения родов, падежей и других характеристик слов, синонимизации текстов с целью искажения результатов проверки системами поиска плагиата. Решение данной проблемы повлечет за собой необходимость включения в программы проверки алгоритмов морфологического разбора текстов, учитывающих особенности всех языков, на которых предполагается написание работ.

В Павлодарском государственном университете им. С. Торайгырова с 2012 г. была начата разработка собственной системы поиска не уникальных фрагментов в научных работах обучающихся, изначально использующей в качестве базы источников возможных заимствований коллекцию авторских работ прошлых лет. В ходе работы над проектом предстояло решить ряд проблем, начиная с определения того, какие заимствования можно считать плагиатом, и заканчивая поиском технических решений для увеличения эффективности проверки.

Определение термина «плагиат» дается в различных источниках. Однако, несмотря на разнообразие определений, сложно выделить однозначную и четкую совокупность условий, при которых авторский текст, содержащий прямые заимствования или имеющий косвенное сходство с идеями, ранее созданными, опубликованными или запатентованными, можно считать незаконно использованным. К тому же, имея перед собой какой-либо текст, научному руководителю или аттестационной комиссии крайне сложно и даже практически невозможно, руководствуясь исключительно своей базой знаний, выявить заимствованные фрагменты из всего многообразия существующих на сегодня потенциальных источников.

Используя для разрешения перечисленных сложностей компьютерные информационные технологии, можно несколько упростить процесс выявления заимствований в текстах. Для этого необходимо выделить ряд задач, для которых характерен однозначный набор утверждений, возможна четкая формализация, и, соответственно, существует решение, использующее в качестве инструментов компьютерные технологии.

Простейшей из этих задач является реализация возможности выявления прямых заимствований, то есть проверка на идентичность текстов по набору используемых в них слов. Данная задача легко решается с использованием средств любого из существующих на сегодня языков программирования. Расширить функциональность такого рода проверок

можно исключением из текстов фрагментов, не несущих смысловой нагрузки, а именно, знаков препинания, предлогов, междометий и т. д.

Однако подобная проверка в большинстве случаев не решит задачу упрощения и ускорения поиска заимствований. На практике даже простое изменение структуры предложений путем добавления к словам других окончаний, смены порядка слов, замены слов их синонимами, а тем более глубокая переработка текста, не позволит определить факт плагиата. Такое видоизменение текста широко применяется в целях создания «псевдооригинального» контента и определяется понятием «рерайт», получившим широкое распространение именно с развитием сети Интернет. Максимальное исключение степени влияния на результаты проверки подобных манипуляций с текстом представляет собой главную задачу на следующем этапе разработки программного обеспечения «Антиплагиат».

К примеру, для исключения возможности вероятной смены окончаний и связанной с этим некорректной работы системы проверки необходимо приводить все проверяемые слова к основной форме. Это потребует дополнительного использования специальных словарей на различных языках, хранящих большое количество слов и правил словообразования.

Проблема учета вероятной перестановки слов также может быть решена с использованием программных средств разработки. Одним из возможных решений является разбиение текста на подпоследовательности слов, оптимальная длина которых выбирается путем экспериментального исследования, а затем перебор всевозможных комбинаций элементов каждой подпоследовательности и сравнение с предполагаемым источником заимствований.

Для исключения вероятности замены слов их синонимами необходимо создать словарь синонимов и сохранить его в системе хранения данных, наиболее удобной и функциональной в комплексе выбранных программных средств. Затем при проверке каждому слову может ставиться в соответствие его синоним, тем самым все слова оказываются приведенными к единообразному виду.

Проверка, алгоритм которой содержит решение всех перечисленных проблем, является эффективной при поиске в авторских работах обучающихся неуникальных фрагментов текста и дает достаточно полное представление о проценте заимствований и их источниках, с указанием точного местоположения блоков в тексте. Однако стоит отметить, что подобные алгоритмы требуют расширения и включения в свой состав элементов «интеллектуальной» проверки. Существует множество критериев, включение которых в состав алгоритмов повысило бы эффективность поиска заимствований и их гибкость в отношении возможных преднамеренных действий, направленных на искажение результатов проверок.

К числу задач, формализация которых является достаточно сложной, относится задача выявления в тексте фрагментов корректного ци-

тирования для исключения их из проверки. Правила, по которым подобные блоки должны отделяться при проверке от основного текста, не всегда являются однозначными, либо в силу разнородности стандартов оформления, либо в результате влияния человеческого фактора, а именно при допущении ошибок в процессе подготовки работы.

К числу наиболее сложно формализуемых задач в области поиска заимствований относится определение смысловой нагрузки текстов с целью выявления их смысловой идентичности. Данная задача должна быть решена с применением интеллектуальных алгоритмов, содержащих в своем составе большое количество утверждений и правил и разработанных с привлечением групп филологов – специалистов в области различных языков.

Таким образом, использование информационной системы, разработанной с учетом перечисленных аспектов и обладающей потенциалом для дальнейшего расширения, будет способствовать повышению качества подготовки научных работ в сфере образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. URL:<http://www.antiplagiat.ru>
2. URL:<http://corp.antiplagiat.ru>
3. *Шарапов Р.В., Шарапова Е.В. Система проверки текстов на заимствования из других источников // Труды 13-й Всероссийской научной конференции «Электронные библиотеки: перспективные методы и технологии, электронные коллекции». – Воронеж, 2011. – 123 с.*

Об авторе

Пфейфер Нелли Эмилевна – доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебной работе, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

Шеломенцев Павел Юрьевич – кандидат экономических наук, начальник отдела информатизации и управления университетом, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

Даутова Айгуль Зейнуллиновна – заведующий сектором отдела информатизации процесса обучения, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

Науман Ольга Александровна – инженер программист, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

Чичиленко Евгений Сергеевич – заведующий сектором отдела информатизации и управления университетом, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ «АНТИПЛАГИАТ» НА ПРИМЕРЕ ПАВЛОДАРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. С. ТОРАЙГЫРОВА

*Н.Э. Пфейфер
Ж.К. Нурбекова,
П.Ю. Шеломенцев,
Д.Б. Абыкенова,
О.А. Науман,
Е.С. Чичиленко*

В наш век, с развитием информационных технологий, не составляет большого труда найти необходимую информацию в интернете. Это очень удобно – не нужно ходить по библиотекам и перелистывать тысячи журналов и книг. Достаточно указать в поисковике нужную фразу и все релевантные источники становятся доступны для просмотра. В то же время, такое упрощение поиска информации приводит к тому, что обучающиеся и не пытаются перерабатывать найденную информацию, а примитивно копируют и вставляют массивы данных в свою «научную» работу. Для упрощения поиска подобного рода заимствований и создаются различные программы на поиск плагиата.

В 2009 г. в Павлодарском государственном университете (далее ПГУ) им. С. Торайгырова система «Антиплагиат» была разработана и внедрена в учебный процесс. Система разработана силами университета и удовлетворяет всем запрашиваемым требованиям. За это время были сделаны выводы по работе данной системы: отмечены как положительные стороны, так и недостатки. В системе отмечены случаи, когда у некоторых специальностей процент уникальности работы не превышает 30%. Часто такие работы встречаются у технических специальностей и специальностей, работающих с законами, стандартами и другими общедоступными документами. Поэтому в информационной системе «Антиплагиат» предусмотрена возможность выставления для каждой специальности порога уникальности научной работы. Также обучающиеся часто пытаются одни слова заменить синонимами, но, к несчастью для студентов, информационная система обладает средствами распознавания синонимов и различных словоформ и быстро находит источники оригинального текста. Все неуникальные разделы можно рассмотреть детально и увидеть источники, в которых найдены заимствования.

Наряду с преимуществами данной системы имеются также и недостатки. Во-первых, система на данный момент не различает букв, окрашенных в другой цвет. Некоторые студенты вместо пробелов вставляют

между словами буквы белого цвета. В исходном документе визуально все получается корректно, а программа воспринимает эту фразу как одно слово и заносит его в базу новых слов. Следует отметить, что при просмотре полного отчета по проверке документа на заимствования данные слова можно будет различать, так как в отчетах отсутствует все стилевое оформление исходного документа. Но так как ответственные за загрузку научных работ на проверку в информационную систему «Антиплагиат» редко смотрят положительные отчеты по результатам проверки работ, то данный обман не замечается. Решение данной проблемы найдено и ожидается реализация в ближайшее время.

Во-вторых, система не умеет анализировать фотографии, формулы и другие объекты, отличающиеся от текста. Это создает некоторые неудобства при проверке технических работ, в которых делается упор на вычисления. Ведь часто у студентов различаются только коэффициенты, а теоретическая часть остается без изменений, ведь в их работе главное – вычисления.

Встречаются случаи, когда студенты располагают в работе текст, о котором заранее известно, что он не уникален, в виде картинки либо внутри формул. Получается, что в распечатанном виде научная работа выглядит вполне приемлемо, а при проверке в системе данные признаются нечитаемыми и пропускаются. Это технический вопрос и решение данной проблемы еще не найдено.

В-третьих, системе недостает разнообразия элементов разметки текста во внутренних отчетах по проверке. Это относится к таким частям научной работы, как список используемой литературы, оглавление, титульная страница, листинг и прочее, которые могут частично совпадать у нескольких авторов. Подобные разделы также будут восприняты системой как неуникальные и повлияют на общий процент уникальности работы. Необходимо исключить их из проверки и при выводе результатов пометить блоки текста соответствующим образом.

В-четвертых, система должна хранить некоторые фразы как общеиспользуемые. Так как если студент будет пытаться перефразировать стандартные «научные» фразы, то работа будет забракована уже научным руководителем или рецензентом. В данном случае система не должна быть так строга к различным формулировкам и, стоя на страже авторских работ, не должна вынуждать студентов заниматься рерайтом статей из-за возможности совпадения формулировок у разных авторов.

Также существуют сложности с распознаванием элементов цитирования. Например, в статье необходимо использовать некоторое количество текста в виде цитаты с указанием источника заимствования. Соответственно, система не должна воспринимать этот текст как плагиат, а в результатах проверки для большей информативности они должны быть визуально отделены от общего текста. К примеру, в отчете по проверке

работы будет создан специальный раздел цитирований, в котором будут указаны все найденные цитаты.

Недостает системе и возможности указать ссылку на прямой источник через указание в основной статье ссылки на список используемой литературы. В дальнейшем, такие участки текста система могла бы воспринимать как отдельные научные работы и при нахождении в следующих работах такого же текста, предупреждала о плагиате, когда чужая мысль используется, но не указывается ссылка на источник.

В текущей версии системы предусмотрена возможность загрузить научную работу на проверку только один раз. Это вызывает некоторые трудности у обучающихся при подготовке своей научной работы – если она не пройдет в процентном соотношении по уникальности, то для получения допуска на повторную загрузку студенту необходимо будет предоставить некоторый перечень документов. В данном случае, было бы удобно, если бы студент мог сам предварительно ставить свой научный труд в очередь проверки на наличие заимствований в системе «Антиплагиат». В результате подобных проверок авторская работа не должна вноситься в базу имеющихся работ для сравнения с загружаемыми впоследствии. В то же время, студент сможет заранее оценить, насколько его работа уникальна, и внести соответствующие изменения заранее.

Также недостает системе возможности признания нескольких различных работ за несколькими авторами. Ведь автор имеет полное право использовать свои мысли в других статьях, и это не будет считаться плагиатом. В данном случае, при сравнении документов система не должна сообщать о наличии заимствований в случае, если они принадлежат одному и тому же автору. Если же система не опознала автоматически автора работы, то должна быть возможность для внесения корректировок в выбранной работе и проведения повторной проверки. Развивая данную мысль глубже, можно прийти к необходимости электронного оформления научных работ – когда студент сам заполняет необходимую информацию по своей научной работе, загружает текстовку работы, помечает блоки информации в соответствии с их содержанием – «введение», «библиография», «цитирование» и т. д. После завершения всех необходимых действий работа отправляется на повторную проверку. В дальнейшем, научный руководитель студента ознакомливается с работой обучающегося в своем личном кабинете и при необходимости оставляет комментарии к выбранным участкам текста. В данном случае удобно ведение истории изменений и проверок – тогда можно будет вернуться к предыдущим версиям документа, просмотреть динамику по наличию заимствований через анализ всех отчетов научной работы.

Теоретически возможна ситуация, когда студент отдает на загрузку в систему «Антиплагиат» работу, напрямую не связанную с защищаемой темой дипломной работы. В то же время, человек, ответственный за за-

грузку работы на сервер, может и не заметить данного несоответствия. Для исключения подобных ситуаций необходимо перед загрузкой файла указать основные ключевые слова научной работы, а в отчете по проверке отобразить информацию о частоте вхождения указанных слов, а также о том, какие слова наиболее часто употребляются по результатам анализа работы. Если тематика используемых слов не совпадает с указанной темой работы, то необходимо сигнализировать об этом в итоговом отчете по проверке работы.

В текущей версии системы «Антиплагиат» имеется возможность проверки работ, принадлежащих только студентам университета. Можно существенно увеличить количество проверяемых работ, добавив возможность загрузки учебно-методической литературы, разрабатываемой сотрудниками кафедр, статей, публикуемых сотрудниками университета, обучающимися или другими авторами, публикующими научные работы в журналах, издаваемых силами университета. В этом случае удобно добавить в систему возможность указания уровня сложности проверки работы. Тогда работы, например, принятые в информативном виде, будут занесены в базу без анализа, а научные работы студентов будут проверяться более тщательно. Возможно организовать и настройку качества проверки работ для каждого варианта публикаций с возможностью в дальнейшем менять коэффициенты, включать или выключать некоторые опции.

На данный момент информационная система «Антиплагиат» в отчетах проверенных работ показывает только процент уникальности работы и блоки заимствованного текста, отображающие неуникальный текст и источники, в которых были найдены совпадения. После реализации данных предложений в информационной системе «Антиплагиат» можно будет показывать подробную информацию по различным критериям: общее количество слов в работе, общий процент заимствований от общего количества текста, процент вероятного плагиата, процент использования цитат, процент текста в блоках типичной информации, процент общеиспользуемых фраз, уровень сложности проверки работ.

Как и любая другая информационная система «Антиплагиат» постоянно расширяет свои функциональные возможности. Подводя итог, необходимо отметить, что информационная система «Антиплагиат», используемая в ПГУ им. С. Торайгырова, вполне удовлетворяет требованиям учебного процесса. В перспективах дальнейшего развития по улучшению функционала системы авторским коллективом планируется устранение недостатков системы, описанные в данной статье.

Об авторах

Пфейфер Нэлли Эмилевна – доктор педагогических наук, профессор, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

Нурбекова Жанат Кунанияновна – доктор педагогических наук, профессор, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

Шеломенцев Павел Юрьевич – кандидат экономических наук, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

Абыкенова Дария Болатовна – магистр, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

Науман Ольга Александровна – магистр, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

Чичиленко Евгений Сергеевич – магистрант, заведующий сектором, Павлодарский государственный университет им. С. Торайгырова, г. Павлодар, Казахстан.

ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВОЙ ФАКТОР АКТИВНОГО ЗДОРОВЬЕФОРМИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

**В.В. Рыбаков,
С.А. Ярушин,
В.Е. Панькин,
В.В. Чубанов**

Согласно концепции образования в области физической культуры, его целью является формирование физически развитой личности, способной активно использовать ценности физической культуры и спорта для повышения и длительного сохранения резервов собственного здоровья, оптимизации учебной и трудовой деятельности, организации индивидуального отдыха и досуга. Данная цель ориентирует образовательную область физической культуры на формирование целостной личности, определяя направленность образования (как по содержанию, так и по организации педагогического процесса) на единство развития двигательного потенциала личности, формирование интереса к различным формам занятий физической культурой, воспитание потребностей в здоровом образе жизни и стиле жизни.

Достижение поставленной цели возможно в рамках педагогической системы активного здоровьесформирования в различных учебных заведениях (в соответствии с рисунком 1).

Реализация данной системы предполагает:

– наличие здоровьесформирующей (здоровьеповышающей) среды применительно к условиям жизнедеятельности и требованиям современного образования: материально-техническая база (в том числе, и для двигательной активности), соответствующая требованиям ГОСТа и учебно-образовательных программ (УОП); рациональная организация образовательного процесса (расписание, соблюдение гигиенических требований, сбалансированное питание, рекреационные мероприятия) в учебных корпусах, общежитиях, в семье; квалифицированное кадровое обеспечение (преподаватели, методисты-организаторы) и т. п.;

– объединение различных видов и форм оздоровления в единую и устойчивую функциональную систему, обеспечивающую «массированное», «тотальное» и природосообразное воздействие на основные компоненты здоровья учащейся молодежи;

– разработку и внедрение в систему высшего образования современных технологий мониторинга состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности учащихся;

– повышение качества общего физкультурного образования, предполагающее развитие интереса, формирование умений и навыков и связанных с ними специальных знаний, представляющих собой основу для персонализации активного здоровьесформирования [4]. При этом должно быть обеспечено формирование и реализация личностных ценностных ориентаций, переход от регулируемой деятельности к саморегуляции активного здоровьесформирования. Данная система предусматривает реализацию высокого потенциала двигательной активности в расширении и увеличении резервов здоровья, физических возможностей организма человека.



Рисунок 1. Основные компоненты педагогической системы активного формирования здоровья учащихся

Ключ к решению проблемы сохранения и совершенствования природы человека, повышения резервов здоровья и адаптивных возможностей как глобальной, общепопуляционной, национальной идеи следует искать через индивидуальное (персональное) здоровье, которое должно стать центром всех образовательных, оздоровительных, физкультурных и спортивных программ, социальной политики любого уровня.

Решение проблемы индивидуального (персонального) здоровья предполагает следующую последовательность исследовательских (вход) и технологических (выход) операций (в соответствии с рисунком 2), составляющих основу общего физкультурного образования.

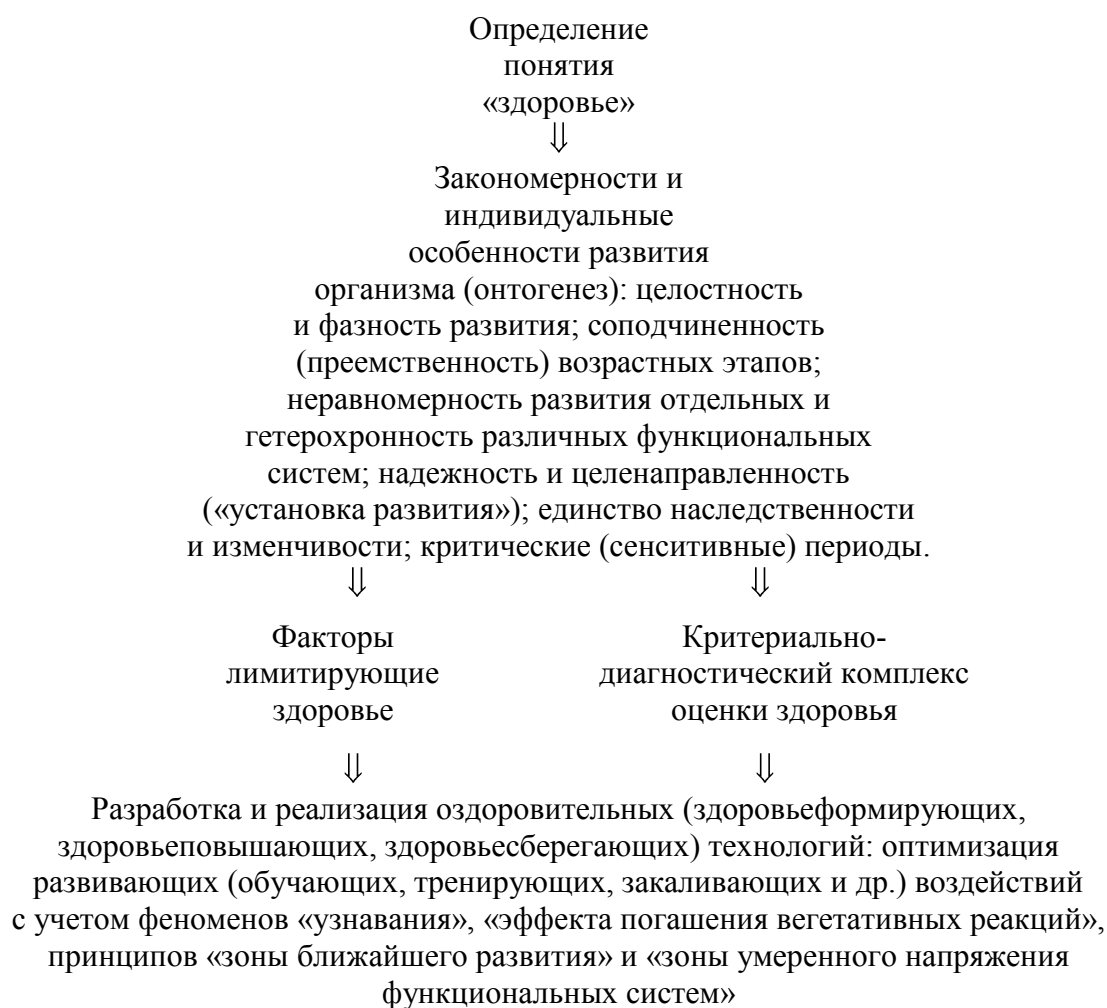


Рисунок 2. Алгоритм реализации индивидуального (персонального) здоровья человека

Эксперты ВОЗ в 80-х гг. прошлого столетия ориентировочно установили соотношение основных факторов обеспечения здоровья современного человека: генетический фактор – 15-20%, состояние окружающей среды – 20-25%, медицинское обеспечение – 8-10%, условия и образ жизни – 50-55% [3].

На наш взгляд, совокупность основных факторов, определяющих уровень здоровья, в первом приближении можно представить в следующем виде:

- а) генетика: генотип, наследственность;
- б) условия жизни: материальное и медицинское обеспечение, социально-психологический климат, экология, климато-географические условия;
- в) образ жизни: мировоззрение, двигательная активность, закаливание, питание, саморегуляция, дыхание, гигиена, наличие и отсутствие вредных привычек.

Среди факторов, определяющих здоровье, крайне трудно установить главные и второстепенные, поскольку они только в комплексе могут обеспечить оздоровительный эффект, формировать, повышать и сохранять здоровье человека. Однако нельзя не выделить такой фактор образа жизни, как двигательная активность человека, оптимальный двигательный режим, от которого в значительной степени зависит здоровье, а именно: уровень и гармоничность физического развития, физическая подготовленность и функциональное состояние организма, и по особенностям которого можно судить о морально-волевых и ценностно-мотивационных качествах [6].

Природа человека должна рассматриваться как продукт истории. Активное поведение человека, обусловленное и определяющее его эволюционное развитие, проявляется преимущественно в двигательных актах. На начальных этапах эволюционного развития человека движение первично, интеллект вторичен, первое выступает в качестве причины, второй – следствием эволюции человека. В настоящее время двигательная активность является одним из факторов гармонизирующей эволюции, представляет собой основную форму отправления, посредством которой человек не просто взаимодействует с окружающей средой, но и осуществляет ее и свое преобразование [5].

Вместе с тем, постоянно и стремительно повышающийся уровень научно-технического прогресса современного общества не только не ограждает человека от повреждающего воздействия окружающей среды, а, напротив, сделал его более глубоким и масштабным. Одной из основных черт сегодняшнего дня является наличие постоянно углубляющихся противоречий между развитием производственных технологий, значительным ускорением ритма жизни, заметным снижением доли физического труда, существенным обострением экологической обстановки, определяющими адаптивно-соматические, адаптивно-психологические и адаптивно-генетические возможности современного человека, с одной стороны, и резким уменьшением двигательной активности как главного регулятора состояния и функций его организма [1; 2].

Двигательная активность – это неотъемлемый и сложный комплекс поведения человека, зависящий от биологических и внешних факторов. Движение – важнейшее свойство жизни человека. В настоящее время не известно более физиологического метода стимуляции различных систем человеческого организма, чем двигательная деятельность. Она постоянно тренирует и совершенствует механизмы регуляции, направленные на восстановление функций различных органов и систем, а также уровня «дееспособности» человека в целом.

В двигательной активности человека скрыты огромные возможности для развития и мобилизации двигательных, психических и волевых способностей, играющих существенную роль в развитии индивида и общества. В этой связи возрастает актуальность активизации всех средств физического воспитания, пропаганды медицинских знаний и принципов здорового образа жизни. Чрезвычайно важно организовать в процессе индивидуального развития такой комплекс внешних воздействий, который бы в максимальной степени способствовал использованию предоставляемых природой возможностей гармонизации процесса физического совершенствования человека.

Поэтому стимулирование двигательной активности, формирование навыков, потребности в занятиях физическими упражнениями, рациональное регулирование обмена движений является не только актуальной задачей в эпоху НТР, но и фундаментальной общебиологической проблемой [6].

Сосредоточение интересов на мотивах «низшего порядка» (например, на питании, стремлении к благополучию, возможности избежать физических перегрузок) далеко не всегда улучшает ситуацию. Человек научился все без исключения биологические потребности организма употреблять себе во зло.

В частности, представляет опасность и стремление избегать перенапряжений: возникающая при этом дезадаптация превращает даже обычные напряжения в чрезмерные и вынуждает еще больше снижать двигательную активность. Состояние только приятного комфорта, а по существу, двигательного дефицита – гипокинезия – включает механизмы нескольких «порочных кругов» взаимообусловленных процессов, приводящих, в конечном счете, к разрушению здоровья и преждевременному старению (в соответствии с рисунком 3).

Человек обладает огромным потенциалом двигательной активности в расширении и повышении резервных возможностей человека, сохранении высокого уровня регуляторных механизмов его жизнедеятельности.

Расширение адаптационных возможностей человека является необходимой предпосылкой для повышения эффективности его деятельности

в необычных условиях среды, важным фактором повышения резистентности здорового организма и профилактики болезней.

В настоящее время сформулирована концепция двигательной активности человека как система представлений об основных закономерностях управляемого развития и утилизации двигательного потенциала индивидуума, о путях и средствах воспитания активного отношения личности к процессу своего физического совершенствования, о направлениях и формах организации индивидуальной двигательной активности различных контингентов населения [1; 2].

Отличительной особенностью данной концепции является интегративный характер формируемой на ее основе области знания, органическое единство социального и биологического ее аспектов, целенаправленное объединение научного и технологического начал в сфере ее практической реализации. Ведущей идеей концепции является необходимость физического совершенствования каждого человека с учетом его индивидуальных морфофункциональных и возрастных особенностей, а также специфики его моторных способностей и личностных мотиваций.



Рисунок 3. «Порочные круги» гипокинезии [3]

Ключевыми аспектами проблемы физического совершенствования человека являются: необходимость правильной закладки основ двигательного потенциала человека уже в первые месяцы жизни, жесткая детерминированность содержания двигательной активности закономерностями возрастного моторного и психологического развития, обязательность двигательной активности в течение всей жизни, воспитание понимания роли и значения физической и спортивной культур в системе общечеловеческих культурных ценностей, социальной значимости формирования и воспитания постоянной потребности человека в двигательной активности.

В настоящее время система образования оставляет мало возможностей для повышения двигательной активности учащихся (недостаточные материально-техническая база и медицинское обеспечение, введение платного обучения, устаревшие учебные программы по физическому воспитанию и неэффективные формы и методы преподавания, высокие нервно-психические нагрузки).

В этом плане пристальное внимание следует уделять самостоятельным занятиям: повышению уровня информационно-образовательного обеспечения здорового образа жизни, овладению умениями и навыками самостоятельной организации двигательной активности, формированию мотивации к систематическим занятиям физическими упражнениями.

Возникает необходимость переориентации преподавателей физического воспитания на обучение самостоятельной организации двигательной активности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бальсевич В.К. *Физическая активность человека*. – Киев: Здоров'я, 1987. – 223 с.
2. Бальсевич В.К. *Онтокинезиология человека*. – М.: Теория и практика физической культуры, 2000. – 275 с.
3. Булич Э.Г. *Здоровье человека: биологическая основа жизнедеятельности и двигательная активность в ее стимуляции*. – Киев: Олимпийская литература, 2003. – 424 с.
4. Куликов Л.М. *Модернизация педагогической системы активного здоровьесформирования подрастающего поколения // Теория и практика физической культуры*. – 2010. – № 1. – С. 60-64.
5. Рыбаков В.В. *К проблеме формирования национальной спортивной доктрины: аналитический обзор // Теория и практика физической культуры*. – 2002. – № 3. – С. 5-10.
6. Щедрина А.Г. *Онтогенез и теория здоровья: методологические аспекты*. – Новосибирск: СО РАМН, 2003. – 164 с.

Об авторах

Рыбаков Владимир Витальевич – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», г. Челябинск.

Ярушин Сергей Алексеевич – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физического воспитания и спорта, ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», г. Челябинск.

Панькин Виктор Ефимович – преподаватель, ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», г. Челябинск.

Чубанов Венедикт Валерьевич – преподаватель, ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», г. Челябинск.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В КАЗАХСТАНЕ

*Г.А. Рысбаева,
Д.У. Абдыханова*

Экологическая среда в детском саду – это прежде всего конкретные отдельно взятые растения и животные, которые надолго поселились в учреждении и находятся под опекой коллектива взрослых и детей [1].

Значение имеет и знание воспитателем и сотрудниками детского сада экологических особенностей каждого объекта природы – его потребностей в тех или иных факторов внешней среды, условий, при которых он хорошо себя чувствует и развивается.

В дошкольном учреждении могут находиться любые животные и растения, если они: безопасны для жизни и здоровья детей и взрослых (недопустимы ядовитые и колючие растения, агрессивные и непредсказуемые в своем поведении животные); неприхотливы, то есть не требуют специального содержания и ухода: в дошкольном учреждении главное внимание уделяется ребенку, растения и животные выступают тут как средство воспитания и предметная среда его жизни, поэтому уход за растениями и животными не должен отнимать у воспитателя много времени, сил и внимания [2].

Экологическое пространство – это небольшая территория или отдельное помещение, занятое объектами природы и имеющее определенное функциональное значение.

Традиционными экологическими пространствами как формами организации зеленой зоны в детском саду являются групповые уголки природы.

Главное преимущество и особенность уголка природы – непосредственная близость его обитателей к детям. Это позволит воспитателю в течение всего учебного года использовать его для проведения различных эколого-педагогических мероприятий и организации разной дея-

тельности с детьми.

Самое меньшее из чего может состоять уголок природы – комнатные растения и аквариум. Таким может быть уголок природы в ясельной и младшей группах. В младшую группу на непродолжительное время можно принести птицу в клетке или морскую свинку. В средней группе – комнатные растения и аквариум, декоративная птица, морская свинка. В старшей группе – комнатные растения и аквариум, декоративная птица, морская свинка, хомяк, черепаха.

Видовой состав растений любой группы не имеет принципиального значения – педагогическую работу можно проводить с теми представителями, которые живут в этом помещении. Важны не количество, а ухоженность растений, их благополучное состояние, правильное размещение, красивое оформление. Комнатные растения – это не учебные пособия, а живые существа, которых надо любить и заботиться. Их не следует подменять искусственными растениями [3].

Кроме постоянных растений и животных могут в уголке природы находиться временные объекты природы – мини-огород на окне (лук, чеснок, овес).

Кроме уголка природы могут быть и другие экологические пространства – комната или кабинет природы, зимний сад.

Развивающая экологическая среда создается также и на участке детского сада, сад, цветники [4].

Учитывая физиологические и психологические особенности детей, программу по ознакомлению с природой необходимо строить по концентрическому принципу. Это значит, что воспитатель должен возвращаться к одному и тому же объекту несколько раз и каждый раз к имеющимся у детей знаниям добавлять что-либо новое.

Каковы же пределы расширения знаний в каждой возрастной группе? Ответ на этот вопрос дает представление о трех уровнях познания.

Продемонстрируем разницу уровней ознакомления с природой на примере растений. Обучение на каждом уровне означает, что дети учатся выделять их из окружающей среды, запоминают названия отдельных видов и различия между ними, усваивают правила ухода за растениями. Переходя ко второму уровню обучения, они начинают видеть связи растения со средой обитания, а также простейшие формы взаимодействия растений и животных: животные используют растения в пищу и находят на них укрытия от врагов. Третьему уровню соответствует понимание биологического смысла проводимых агротехнических мероприятий, осознание роли растений в природе и для человека, формирование потребности беречь и охранять их, создавать для них комплекс необходимых условий [5].

Переход от одного уровня к другому находит свое отражение в тематике проводимых занятий. Первому уровню соответствуют занятия,

посвященные ознакомлению с каким-либо одним объектом или процессом – с котенком, со щенком, с попугайчиком, снегом, геранью, со способом полива комнатных растений.

При проведении занятий, соответствующих второму уровню, в качестве темы избираются либо процессы, либо обобщенные представления: «Чем зима отличается от лета?», «Что есть у каждого растения?», «Как добиться, чтобы веточки деревьев распустились быстрее?»

При переходе к третьему уровню на обсуждение выносятся проблемные вопросы: «Как животные спасаются от врагов?», «Как животные (растения) переносят неблагоприятные условия?», «Какую пользу приносят растения (животные) человеку?», «Можно ли делить растения (животных) на полезные и вредные? На красивых и некрасивых?» [6].

В каждом конкретном случае тематика занятий определяется воспитателем, исходя из текущих дидактических целей и задач, а также степени подготовленности его группы.

Фактически обучение на третьем уровне соответствует понятиям «экологическое воспитание дошкольников», «формирование экологического сознания». Успешное осуществление экологического воспитания возможно только при условии правильной постановки работы по ознакомлению с природой. Тогда у детей не только накапливаются знания о тех или иных объектах, но формируются многие обобщенные представления и понятия, которые служат базой для формирования экологических понятий.

Учитывая особенности природы различных областей, в содержание программы необходимо вносить некоторые изменения. Но краеведческий принцип не ограничивает изучения природы местным материалом. С объектами, имеющими большое значение в жизни людей (домашними животными, культурными растениями), отсутствующими в данной местности, детей знакомят при помощи наглядных пособий – картин, диафильмов, кинофильмов.

В дошкольном учреждении экологические тропинки выполняют определенные функции: познавательную, развивающую, эстетическую, оздоровительную [7].

Взаимодействие человека с природой (как положительное, так и отрицательное) может быть показано на примере вытоптаных участков, кормушек для птиц, замусоренных водоемов за пределами детского сада.

Чаще всего образовательные программы ориентированы на практический результат: они прививают людям навыки нового – экологически целесообразного поведения в социальной и природной среде, экономного отношения к ресурсам земли.

Начальным звеном экологического образования чаще всего является первая ступень дошкольного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванова А.И., Бельгибаева Г.К. *Что должны знать о живой и неживой природе дети разных возрастных групп детского сада.* – Алматы: Рауан, 1998. – 32 с.
2. *Программа воспитания и обучения детей «Балбобек».* – Астана, 1999. – 110 с.
3. Николаева С.Н. *Обзор зарубежных и отечественных программ экологического образования и воспитания детей // Дошкольное воспитание.* – 2002. – № 7. – С. 52-64.
4. Протасова Е., Райхштейн А. *Германия: экологическое воспитание в детских садах // Дошкольное воспитание.* – 1997. – № 7. – С. 69-78.
5. *Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / под ред. Т.И. Ерофеевой.* – М.: Академия, 2000. – 251 с.
6. Рыжова Н. *Экологическая тропинка. Организация, оформление и содержание работы // Дошкольное воспитание.* – 2000. – № 4. – С. 25.
7. Рыжова Н.А. *Экологизация развивающей природной среды // Дошкольное воспитание.* – 1999. – № 3. – С. 50-61.

Об авторе

Рысбаева Галия Алтынбековна – кандидат биологических наук, доцент, Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан.

Абдыханова Джамиля Уалихановна – магистрант, 1 курс, Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан.

**РАЗВИТИЕ УЧАЩЕГОСЯ
КАК СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАНИЯ
НА УРОКАХ ПОЗНАНИЯ МИРА
ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ**

**Г.А. Рысбаева,
Н.К. Тукешова,**

Несмотря на то, что игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, значимость её не снижается и у детей младшего школьного возраста. Л.С. Выготский отмечал, что в школьном возрасте игра и занятия, игра и труд образуют два основных русла, по которым протекает деятельность школьников [1]. Л.С. Выготский видел в игре неиссякаемый источник развития личности, сферу, определяющую «зону ближайшего развития» [2].

Игра всегда выступает как бы в двух временных измерениях: в настоящем и будущем. С одной стороны, она предоставляет личности сиюминутную радость, служит удовлетворению актуальных потребностей. С другой стороны, игра направлена в будущее, так как в ней либо

прогнозируются, или моделируются жизненные ситуации, либо закрепляются свойства, качества, умения, способности, необходимые личности для выполнения социальных, профессиональных, творческих функций.

Образовательный процесс совершенствуется путём рационального сочетания традиционных и инновационных форм и способов обучения, направленных на воспитание самостоятельной, активной, творческой, саморазвивающейся личности.

Исследования В.В. Давыдова, И.П. Иванова, П.И. Пидкасистого и др. позволяют утверждать, что учащиеся, начиная уже с младшего возраста, способны формировать в себе определённые умения проектирования учебной деятельности: самостоятельно ставить цели, искать средства, анализировать способы своей деятельности и благодаря этому преобразовывать учебный материал [3].

Совершенно очевидно, что наименее труднейшие вопросы, которые встают перед учителем, это вопросы о том, как дифференцировать детей, по каким критериям выделять их особенности, каким образом определять тот начальный, стартовый уровень развития, от которого нужно отталкиваться в организации процесса обучения, а также какие направления в работе с определёнными детьми будут наиболее важны.

В первом классе учителю совместно с психологом будет целесообразно проводить диагностику готовности детей к обучению по следующим параметрам: *речевое развитие; развитие мелкой моторики; память; внимание; работоспособность.*

На основании результатов обследования учащиеся будут распределяться в 3 группы:

1 группа – высокая степень подготовки к школе, выраженная познавательная мотивация, способность к творчеству при выполнении заданий.

2 группа – достаточная подготовленность учащихся к школе, владение основным обязательным объемом знаний и умений. Этим учащимся будет требоваться определенная помощь со стороны учителя при обобщении изученного.

3 группа – учащиеся характеризуется слабой подготовленностью к школе, недостаточной сформированностью 2–3 психических процессов или необходимых общеучебных умений. Они будут нуждаться в постоянном внимании со стороны учителя.

Одним из наиболее действенных средств, способных вызвать интерес к занятиям, является дидактическая игра. Цель игры пробудить интерес к познанию, науке, учению. В младшем школьном возрасте игра наряду с учением занимает важное место в развитии ребенка. При включении детей в ситуацию дидактической игры интерес к учебной деятельности резко возрастает, изучаемый материал становится для них более доступным, работоспособность значительно повышается.

Ведь то, что игра – это часть учебного процесса, ни для кого не секрет. Игра помогает формированию восприятия, обогащает ребенка новыми сведениями, активизирует мыслительную деятельность, внимание, а главное – стимулирует речь. В результате чего у детей появляется интерес к учению.

Для становления ключевых компетентностей младших школьников необходимо формировать навык самостоятельной познавательной деятельности.

Для этого рационально использование игровых технологий. Игровая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся. Эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов.

Игровые технологии на уроках в школе дают возможность повысить у учащихся интерес к учебным занятиям, позволяют усвоить большее количество информации, основанной на примерах конкретной деятельности, моделируемой в игре, помогают ребятам в процессе игры научиться принимать ответственные решения в сложных ситуациях.

Использование игровых форм занятий ведет к повышению творческого потенциала обучаемых и, таким образом, к более глубокому, осмысленному и быстрому освоению изучаемой дисциплины.

Игра – это проявление желания действовать. Она открывает новые возможности в сфере интеллекта и в сфере познавательной деятельности, творчества, активности, стимулирует целеустремленность.

«Присмотримся внимательно, какое место занимает игра в жизни ребенка... Для него игра – это самое серьезное дело. В игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без них нет, и не может быть, полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» – писал В.А. Сухомлинский.

Игра может проводиться на разных этапах урока. В начале урока цель игры – организовать и заинтересовать детей, стимулировать их активность. В середине урока дидактическая игра должна решить задачу усвоения темы. В конце урока игра может носить поисковый характер. Это формирует коммуникативную компетенцию, включающую поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование.

В процессе игр с предметами учащиеся знакомятся со свойствами предметов и их признаками; решают задачи на сравнение, классификацию, установление последовательности.

Игры с природным материалом учитель применяет при проведении таких дидактических игр, как «Чьи следы?», «От какого дерева лист?», «Разложи листья по величине» и т. д.

Настольно-печатные игры разнообразны по видам. При их использовании формируются такие ценные качества личности ребёнка, как способность к перевоплощению, к творческому поиску в создании необходимого образа.

Словесные игры «Отгадайка», «Похож – не похож», «Овощи-фрукты», «Кому что нужно?», «Назови одним словом», «Логическое домино», «Летает, не летает» и др. формируют умение выделять существенные признаки предметов, явлений; сравнивать, сопоставлять, давать правильные умозаключения; обобщать и систематизировать; развивают внимание, сообразительность, быстроту мышления.

Систематическое использование игровой технологии позволяет формировать ключевые компетентности учебно-познавательной деятельности: способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки. По отношению к изучаемым объектам ученик овладевает креативными навыками: добыванием знаний непосредственно из окружающей действительности, владением приемами учебно-познавательных проблем, действий в нестандартных ситуациях. В рамках этих компетенций определяются требования функциональной грамотности: умения отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 91 с.*
- 2. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-76.*
- 3. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии. – М.: Росс. пед. агентство. – 1996. – 269 с.*

Об авторе

Рысбаева Галия Алтынбековна – кандидат биологических наук, доцент, Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан.

Тукешова Нуржамал Курбанбаевна – магистрант, 1 курс, Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СТУДЕНТОВ КАК УЧАСТНИКОВ ВИРТУАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Ю.Ю. Сабирянова

Каждый год 30 сентября весь мир отмечает день рождения Интернета. К сегодняшнему дню Интернет стал самым грандиозным и функциональным ИТ-проектом за всю историю существования информационных технологий. В нашей стране сейчас происходят процессы построения так называемого информационного общества. При информатизации общества активным потребителем Интернет-ресурсов становится молодежь, студенты высших и средних учебных заведений.

Интегрированные информационные пространства (как элементы информационного общества) сейчас активно создаются и в сфере экономики, и в сфере политики, и в общественной сфере. Отдельную немаловажную роль информационные процессы играют в социальной сфере. В частности в формировании личного бэкграунда отдельных индивидуумов (социальные сети, блоги, Интернет визитки и т. д.). Стержневым фундаментом новой информационной эры является сеть Интернет, объединяющая как отдельных людей и их субкультуры, так и целые народы между собой, а также бизнес-среду всех уровней.

Информационное общество разные государства строят именно на базе информационных технологий. Например, в республике Татарстан уже 9 лет действует «электронное правительство» на базе технологий электронного документооборота, в основе которого лежат инновационные Интернет-технологии и современные онлайн-инструменты. Развитие информационной инфраструктуры общедоступной интерактивной сети Интернет, а также простота использования сети объединили множество покупателей и продавцов информацией, товарами, услугами, а взаимодействие субъектов экономической деятельности сформировало новые модели ведения бизнеса. Сегодня электронные системы оплаты вытесняют традиционные формы оплаты. Начали набирать обороты инфобизнес и электронная коммерция. Очевидно, что во всех сферах жизнедеятельности человека огромную роль играют навыки использования технологий виртуализации. Студенты должны обладать компетенциями необходимыми для того, чтобы успешно реализовать различные социальные роли как субъекта и объекта экономических отношений, обеспечивающие «ориентацию в современной рыночной экономике, участие в ней не только в качестве объекта – потребителя, но и субъекта – предпринимателя, менеджера, производителя товаров и услуг и т. д.» [1].

Таким образом, необходимо повышение уровня экономической активности студентов в использовании технологий виртуализации для со-

циально-экономической деятельности и повышение уровня их готовности к использованию во всех сферах жизнедеятельности.

Не вызывает сомнений значительное влияние этих процессов на сферу образования, информатизация которой имеет фундаментальное значение в условиях динамично меняющегося мира, увеличение роли и объемов информации, глобальной взаимосвязанности и взаимозависимости.

Развитие глобальных коммуникационных систем сопровождается утверждением новых культурных ценностей, способов деятельности и самореализации, что в наибольшей степени проявляется в среде молодежи. Методология сетевых сообществ целостно раскрывает образовательные возможности Интернета, использования его служб, информации, удалённых коммуникаций.

Однако, использование в реальной образовательной практике образовательных возможностей сети Интернет представлено лишь в отдельных аспектах своего проявления. Так, в учебниках информатики преобладают лишь технико-технологические, а также информационные аспекты изучения Интернета. Сеть Интернет рассматривается, например, как основа для изучения тех или иных сетевых технологий, используется как информационный ресурс в контексте организации доступа к образовательным сайтам.

Культуру профессиональной деятельности будущего специалиста, по мнению ученых, нельзя сформировать, не включив студента в учебно-познавательную деятельность, он должен пройти через последовательность ситуаций, близких к реальным и требующих от него компетентных действий, оценок, рефлексии приобретенного опыта [2]. В качестве критериев оценки эффективности процесса формирования навыков работы в информационном пространстве выделяются показатели информационной грамотности, определяемые за счет выявления уровня овладения институциональными базовыми знаниями: сформированность умений, связанных с обеспечением самостоятельного и организованного получения опыта (как составляющего виртуального поведения), готовность к профессиональной деятельности (как показателя информационного мышления).

В современных условиях педагогическое мастерство преподавателя должно реализовываться в двух основных задачах: развитии личности и оптимизации учебного процесса с целью формирования у студентов максимального уровня профессиональных знаний и навыков. В этой связи является актуальным и вопрос личностного и профессионального развития самих преподавателей и процесс его совершенствования. Профессионально-компетентным является такой труд педагога, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение, реализуется личность преподавателя,

достигаются хорошие результаты в обучении и воспитании студентов. Развитие профессиональной компетентности – это развитие творческой индивидуальности педагога, формирование готовности к принятию нового, развитие и восприимчивости к педагогическим инновациям. От уровня профессионализма педагогов, их способности к непрерывному образованию напрямую зависят результаты социально-экономического и духовного развития общества.

Индивидуальное развитие каждого человека связано, в первую очередь, с освоением компетентностных умений обучающихся. К необходимым можно отнести следующие:

- самостоятельный выбор учащимся (темы, уровня сложности задания, форм и способов работы и т. д.);

- самостоятельная учебная работа, деятельность (самостоятельное осуществление разных видов работы, в процессе которой происходит формирование умений, понятий, представлений);

- осознанность цели работы и ответственность за результат.

Не последнюю роль в формировании навыков работы в виртуальном информационном пространстве играют:

- поисковые действия (поиск друзей, одноклассников, единомышленников);

- аналитические навыки учащихся при действиях с информацией (анализ сайтов, их оценка);

- рефлексивные действия (Готов ли я? Насколько я уверен в успехе?).

Воспитание активного, компетентного пользователя Интернет-ресурсов предусматривает включение в тематику учебных занятий деятельности по:

- использованию поисковых систем;

- изучение возможностей оплаты услуг через интернет;

- методы заработка в Интернете (как заработать на бирже, как заработать на файлообменниках, на просмотре сайтов (рекламы), форумы с оплатой за сообщение и т. д.).

Компетентность преподавателя в формировании таких навыков заключается в умении создать, организовать такую образовательную, развивающую среду, в которой становится возможным достижение образовательных результатов студента (знаний, информационного сознания, опыта, компетентности) и их нравственную реализацию в социальной и экономической деятельности. К числу таких компетенций можно отнести:

- умение определять цели и образовательные результаты студента (знание, мышление);

- умение включать учащихся в разные виды работы и деятельности в соответствии с намеченными результатами, учитывая их склонности, индивидуальные особенности и интересы;

– умение использовать разнообразные приёмы и способы включения учащегося в разнообразные виды деятельности, позволяющие ему наработать требуемые компетенции;

– умение занимать экспертную позицию относительно демонстрируемых учащимся компетенций в разных видах деятельности и оценивать их при помощи соответствующих критериев;

– умение осуществлять рефлекссию своей деятельности и своего поведения в процессе учебных занятий и корректировать их.

Наличие целостной программы работы со студентами по освоению ими Интернет-ресурсов как широкомасштабного поля электронной экономической и социальной деятельности, оптимизирует педагогическую деятельность в решении задач по формированию информационной культуры. Повышение информационной культуры личности, в контексте её социального развития, приобретает особую значимость и требует эффективного педагогического руководства, а Интернет-пространство может и является мощным инструментом по формированию экономической и политической культуры молодежи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Степанов С.В. Методическая работа в условиях реализации компетентностного подхода в образовании. Монография. – Ставрополь: СКИПКРО, 2005. – 23 с.*
- 2. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.*

Об авторе

Сабирянова Юлия Юрьевна – старший преподаватель, ЧОУ ВПО «Институт экономики, управления и права» (г. Казань), г. Зеленодольск, Республика Татарстан.

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УПРАВЛЕНЦЕВ

Н.Б. Стрекалова

Скорость происходящих изменений в обществе привела к видоизменению современного производства. Новые компании характеризуются глобальной конкуренцией, быстрыми потоками коммуникаций и документов, информационной прозрачностью бизнеса. Происходят организационные изменения предприятий: они становятся территориально разбросанными, сетевыми, виртуальными, пространственно делокализо-

ванными. Интеграция предприятий происходит на основе горизонтальных связей между российскими и/или зарубежными партнерами и поставщиками. Преобладает организация автоматизированных бизнес-процессов на всех уровнях. Возрастает доля информационной составляющей в структуре и стоимости основных фондов (информационная техника, программное обеспечение, базы данных). Происходят изменения в структуре трудовых ресурсов: увеличивается доля работников, занятых информационной деятельностью; появляется дистантная работа на дому; к работе привлекаются профессионалы из других городов.

Все большую значимость в вопросах управления предприятием принимает скорость принятия решений, мобильность в общении с партнерами и клиентами, наличие стратегии в области информационных технологий, постоянный мониторинг состояния рынка и условий труда, обновляемая информация о текущем положении дел на предприятии. Немаловажным фактором является отслеживание результатов принятия решений, требующих развернутых аналитических отчетов.

Очевидно, что решению данных вопросов способствуют информационно-коммуникационные технологии, способные донести до управленческого аппарата требуемую информацию с разных уголков света за короткие промежутки времени. В этой ситуации особую значимость для управленческих кадров приобретает не просто владение различными современными информационными устройствами и программами, а постоянное совершенствование своей компетентности в этой области. Следовательно, возрастает объем и значимость информационной составляющей профессиональной подготовки будущего управленца; подтверждается необходимость такой подготовки на протяжении всей жизни.

Одним из способов решения данной задачи является «погружение» студентов (будущих управленцев) в информационно-образовательную среду, которая представляет собой совокупность электронных ресурсов, аппаратных и программных средств, обеспечивающих доступ к методическим материалам и коммуникационное взаимодействие студентов и преподавателей, «способствует формированию ключевых компетенций личности, в том числе и ее информационной составляющей» [4]. Активное использование информационно-образовательной среды в учебном процессе приводит к развитию в профессиональной подготовке следующих тенденций: расширяется объем проектной деятельности и самостоятельной работы студентов, ориентированных на широкое использование как разнообразных источников информации, так и средств их обработки; появляются и становятся популярными разнообразные формы обучения – дистанционное, открытое, электронное, мобильное, непрерывное обучение; персонифицируется и становится все более сетевым образовательное пространство – как со стороны педагога, так и со стороны студента.

По результатам анализа научных статей, посвященных вопросам организации и использования информационно-образовательной среды в учебных заведениях, можно сделать вывод, что педагогическое сообщество в целом положительно оценивает ее возможности для профессиональной подготовки. По мнению ученых, такая среда воспринимается современными студентами как естественная для них среда обитания и жизнедеятельности, что обеспечивает им более успешное достижение познавательных и профессионально-ориентированных целей [6] и приводит к «росту конкурентоспособности выпускников на рынке труда, расширению доступа к европейскому образованию, росту академической и научной мобильности, созданию эффективной системы развития карьеры» [7].

Эффективность использования информационно-образовательной среды в учебном процессе обусловлена известным механизмом воздействия среды на формирование личности: субъект управления формирует среду надлежащего вида, которая воздействуя на вовлеченную в эту среду личность, формирует у нее необходимые свойства. Так, естественность информационно-образовательной среды для студента приводит к тому, что ее воздействие происходит на сознательном и подсознательном уровне, что говорит о произвольности влияния. Оснащение среды средствами удаленного доступа приводит к тому, что студент может находиться в ней и за пределами учебного заведения, следовательно, воздействие среды на студента происходит непрерывно, масштабно и многоаспектно. Студент, находясь в естественной для него среде, проявляет гибкость и динамизм, подстраиваясь под любую сложившуюся ситуацию, определяя свою траекторию обучения, активизируя внутренний механизм переноса умений и навыков на другие виды деятельности. В результате происходит формирование личного знаниевого пространства, в рамках которого может осуществляться интеллектуальное, моральное и духовное саморазвитие, накопление и систематизация знаний, рефлексия.

В этой ситуации преподаватель «отделен» от студента, его педагогическое воздействие направлено больше на саму среду (контент, организационные и правовые вопросы, контроль работы студентов и т. д.), поэтому необходимы особые педагогические механизмы, способные опосредованно управлять профессиональной подготовкой студентов. Успех опосредованного воздействия на личность во многом зависит от природы возникающих в среде стихий, их состава, продолжительности жизни, силы воздействия. Однако стихии могут быть целенаправленно генерируемые субъектом управления (учебно-методические стихии), спонтанно образовавшиеся (стихии модности, привлекательности), специально кем-то привнесенные (ограничения использования возможностей среды). С учетом того, что воздействие среды может происходить как на сознательном, так и на подсознательном уровне, актуализируется

задача выявления нежелательных стихий, возникающих в информационно-образовательной среде, и определения управленческих мер со стороны профессорско-преподавательского состава, которые позволят либо управлять такими стихиями, либо разрушать их.

Таким образом, используемая в профессиональной подготовке информационно-образовательная среда представляет собой и область осваиваемых профессиональных знаний (как совокупность технологий, знание которых необходимо для успешной трудовой деятельности), и базовые технологии учебного процесса (автоматизация обучения, информационная поддержка, опосредованное управление процессом обучения), и инструмент трансформации образования (развитие новых форм обучения, формирование глобального образовательного пространства и т. д.).

Возвращаясь к профессиональной подготовке будущих управленцев необходимо отметить, что в процессе выполнения профессиональных задач в условиях информатизации общества, глобализации интеграционных процессов и видоизменения предприятий управленец испытывает сильное увеличение информационного потока. Проблема информационной перегрузки личности возникла одновременно с глобальной информатизацией общества – помимо предоставления обществу множества разнообразных инструментов обработки информации она принесла с собой также ряд негативных последствий. Информационную перегрузку можно отнести именно к таким последствиям, т. к. характерной чертой любой информационной революции является многократное увеличение объема циркулирующей в обществе информации. Еще в начале развития информационного общества российские ученые (М.В. Арапов) предположили, что критическим ресурсом информационного общества станет не информационная техника, а психофизические возможности людей, способных работать с этой техникой.

Анализ существующих публикаций, посвященных информационной перегрузке [2; 3; 5], позволяет обобщить ее последствия в следующие тезисы: под влиянием перегрузки мозг перестает адекватно воспринимать входящую информацию и переключается на самые элементарные задачи, что ослабляет способность думать и снижает творческие потенции; постепенно мозг разучивается работать в полную силу, что препятствует и эффективной, и нормальной деятельности человека; информационная перегрузка притупляет как эмоциональные, так и интеллектуальные способности человека, в результате постепенно пропадает врожденная способность сопереживать и принимать взвешенные решения; нахождение в постоянном информационном поле создает условия для развития различных заболеваний: синдром хронической усталости, перманентного частичного внимания и дефицита времени, суетной жизни (потеря памяти), компьютерного стрессового синдрома; постоянное

воздействие информационной перегрузки приводит с одной стороны к появлению острого дефицита времени, а с другой стороны к развитию информационного вампиризма и ухода через него от личностных проблем, что может вызывать разнообразные формы психических болезней.

Данные выводы позволяют утверждать, что влияние информационной перегрузки на человека достаточно масштабно, т. к. охватывает его трудовую деятельность, здоровье и эмоционально-психологическое состояние. Масштабно это воздействие не только по личностному аспекту, но и по географическому. Так по данным информационного агентства Рейтер, в то время как некоторые страны уже нашли механизмы преодоления проблемы информационной перегрузки (США, Япония, Западная Европа), страны Юго-Восточной Азии страдают от ее последствий (Гонконг, Сингапур), а для стран Восточной Европы проблемы еще впереди (Россия, Польша и др.). К сожалению, на данный момент времени нет комплексных исследований, связанных с вопросом информационной перегрузки современных управленцев, а существующая система профессиональной подготовки, имея в рабочих планах различные курсы формирования компетенций в области информационных технологий, не дает будущим специалистам тех знаний, которые помогли бы им выполнять свои профессиональные функции в условиях нарастающей информационной перегрузки без ущерба для здоровья.

Вместе с тем ряд ученых-психологов считают, что большая часть психологических последствий информатизации, в том числе и информационная перегрузка, имеет место не только в трудовой, но и в учебной деятельности [1]. К таким последствиям ученые относят: угасание вычислительных навыков и конкурирующих способов познания (например, самостоятельная выработка новых знаний и способов получения, обработки информации), снижение способности принятия рассудочных решений, «кнопочная грамотность». Увеличение доли дистантных и открытых курсов, в том числе и в традиционной форме обучения, приводит к длительному нахождению студента в информационно-образовательной среде и сокращению непосредственного присутствия преподавателя в учебном процессе, снижая эффективность его управленческого и контролирующего воздействия на студента, а также. На наш взгляд, такие условия также способствуют развитию информационной перегрузки в учебном процессе.

Исходя из вышеизложенного, можно сформулировать ряд противоречий, возникающих между:

- необходимостью выполнения управленческими кадрами профессиональных задач в условиях нарастающей информационной перегрузки и их недостаточной подготовленностью к решению задач подобного рода;
- потребностью в профессиональной подготовке, способствующей эффективному выполнению профессиональных задач в условиях ин-

формационной перегрузки, и недостаточной разработанностью соответствующих педагогических средств;

– необходимостью проведения профессиональной подготовки в информационно-образовательной среде учебного заведения и наличием информационной перегрузки в ней.

Разрешение выявленных противоречий требует от педагогического сообщества переосмысления целей и результатов профессиональной подготовки будущих управленцев, внесения изменения в ее содержание, поиска более эффективных форм подготовки; проведения научных исследований, посвященные вопросам трансформации традиционного учебного процесса в условиях развития дистантных технологий обучения, выявления причин появления информационной перегрузки в информационно-образовательной среде учебного заведения и психолого-педагогических условий сокращения данного воздействия; использования принципов средового и здоровьесберегающего подходов к профессиональной подготовке будущих специалистов, осуществляемой в информационно-образовательной среде современного вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРА

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. – 1998. – т. 19. – № 1. – С. 89-100.
2. Баловсяк Н.В. Компьютер и здоровье. – СПб.: Питер, 2008. – 208 с.
3. Еляков А.Д. Информационная перегрузка людей // Социологические исследования. – 2005. – № 5. – С. 114-121.
4. Паршукова Г.Б. Информационная грамотность как фактор развития профессиональной компетенции // Технологии информационного общества – Интернет и современное общество: Труды VIII Всероссийской объединенной конференции (Санкт-Петербург, 8-11 ноября 2005 г.). – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2005. – С. 112-115.
5. Пухлых Л. Информационная перегрузка делает людей тупыми и бесчувственными // Аргументы и факты. 2009. – URL: <http://www.aif.ru/health/article/27321/> (дата обращения 10.12.2011).
6. Сазонова З.С., Матвеева З.С. Информационно-образовательное пространство новой педагогики // Высшее образование в России. – 2011. – № 2. – С. 103-108.
7. Шевелев Н.А., Кузнецова Т.А. Организация образовательной среды вуза на основе системы дистанционного обучения // Высшее образование в России. – 2011. – № 7. – С. 88-93.

Об авторе

Стрекалова Наталья Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент, НОУ ВПО «Тольяттинская академия управления», г. Тольятти, Самарская область.

ИНФОРМАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА

Д.Б. Тойбазаров

В данной статье исследуются основные аспекты применения информационных технологий для разработки электронных учебно-методических комплексов. Дается сравнительный анализ возможных методик их создания и рассматриваются аппаратные и программные ресурсы, необходимые для их реализации.

Развитие информационных технологий и современный этап развития системы высшего профессионального образования, диктует необходимость более широкого использования в сфере высшего образования последних достижений в области информационно-коммуникационных технологий. Максимальное применение в учебном процессе возможностей, предоставляемых современными средствами телекоммуникаций и компьютерными сетями, приносит в сферу образования множество преимуществ. Использование современных средств связи, вычислительной техники, широкое внедрение информационных технологий в процесс обучения посредством использования компьютерных учебно-методических комплексов приводит к принципиально новой, более эффективной организации процесса обучения. Применение информационно-коммуникационных технологий позволяет повысить эффективность традиционных форм обучения, обеспечивает доступ к получению актуальных образовательных услуг всем участникам современного образовательного процесса.

Применение информационно-коммуникационных технологий позволяет реализовать практико-ориентированный подход через создание интерактивного УМКД, рассматривающего современное образовательное пространство как единую открытую систему [1]. Интерактивный УМКД включает в себя компоненты в различных форматах и инструментальные средства, обеспечивающие возможность организации полного учебного процесса, осуществление всех учебных действий, необходимых для достижения результата. Под электронным учебно-методическим комплексом понимается набор материалов, необходимых для организации и проведения обучения по теме с использованием современных мультимедийных и информационных технологий.

Интерактивный учебно-методический комплекс – это обучающая программная система комплексного назначения, обеспечивающая непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения [2]: теоретический материал, математическое и имитационное моделирова-

ние с компьютерной визуализацией, контроль уровня знаний и умений, информационно-поисковую деятельность, сервисные функции при осуществлении интерактивной обратной связи.

Интерактивный учебно-методический комплекс – это программный мультимедиапродукт учебного назначения, обеспечивающий непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения и содержащий организационные и систематизированные теоретические, практические, контролирующие материалы, построенные на принципах интерактивности, адаптивности, информационной открытости и дистанционности.

Современный учебно-методический комплекс дисциплины, наряду с обязательными и традиционными требованиями, может обеспечивать самостоятельное изучение теоретического материала, комплексный контроль знаний (самоконтроль, текущий контроль, промежуточную аттестацию), методическое сопровождение обучения, дополнительную информационную поддержку (дополнительные учебные и информационно-справочные материалы). Поэтому интерактивный УМК должен содержать комплект электронных учебных документов (содержание учебного курса, рабочая программа, методические рекомендации); электронные учебные издания (учебники, учебные пособия, виртуальные лабораторные практикумы, комплекты тестов и программы контроля знаний); учебно-справочные и учебно-библиографические электронные издания.

Интерактивный учебно-методический комплекс включает в себя несколько блоков, каждый из компонентов которого должен быть наполнен характерным для него сущностным содержанием, обеспечивающим системность и целостность. Организационный блок обеспечивает порядок и последовательность построения образовательного процесса, включающий учебный план и программу дисциплины [1]. Информационный блок включает в себя электронные материалы, состоящие из учебной литературы, лекций, представленных интерактивными слайдами в виде презентаций. Навигация, как система гиперссылок, встроенная в обучающую программу, позволяет управлять учебными действиями. При этом студент может выбирать индивидуальный образовательный маршрут в зависимости от личных целей, которые он ставит перед собой, получать информацию о терминах.

Встроенные информационные окна позволяют, используя элементы прокрутки, снабдить его учебной информацией в виде полного текста. Данные возможности позволяют студенту получив сжатую информацию на слайде, расширить её на выходе за поля гиперпространства образовательной среды УМКД. Интерактивная анимационная модель позволяет использовать методику проблемного обучения, обеспечивающую усвоение научных понятий и закономерностей на основе личного опыта взаимодействия с моделью.

В состав блока формирования компетенции включаются теоретические вопросы, интерактивные задания, задачи расчетного типа с алгоритмом решения, тестовые задания открытого и закрытого типов, наборы кейсов, Данный блок несет процедурную учебную информацию для формирования профессиональных компетенций.

Контролирующий блок представлен учебными контрольно-измерительными материалами, выполнение которых позволяет оценить уровень подготовки студента и получить промежуточные аттестационные оценки.

Разрабатывать и создавать учебно-методический комплекс могут производители электронных программ, преподаватели и студенты, освоившие методику разработки и создания комплекса. При создании электронного учебно-методического комплекса необходимо придерживаться его структуры, включающую описание интерактивного учебно-методического комплекса, цели обучения, презентации, информационный формуляр, дидактические материалы, план использования интерактивного учебно-методического комплекса, инструкции.

Программно-техническое обеспечение, используемое при создании интерактивного учебно-методического комплекса, может быть разнообразным, в зависимости от возможностей учебного заведения, задачами, реализуемыми преподавателем. Одним из оптимальных способов разработки интерактивного учебно-методического комплекса является использование языка программирования JAVA, в силу его простоты и кросс-платформенности. В современные электронные учебные программы по предметам обучения, можно включить принципы использования информационных видеофайлов формата avi и swf с различными вариантами анимационных технологий, знакомящие студентов с принципами функционирования локальных и глобальных вычислительных сетей, работой электронной почты, что в индивидуальном порядке используется студентами для поисков информации по вопросам, выносимым на самоподготовку.

Соответствующий комплект компакт-дисков на кафедре будет использоваться преподавателями и студентами во время самостоятельной подготовке к занятиям.

Включение в материал интерактивного учебно-методического комплекса предварительно подготовленных видеороликов позволяет наглядно воспроизводить реальный эксперимент. Тесты, включаемые в интерактивный учебно-методический комплекс, предполагающие выбор правильного или неправильного ответа из нескольких представленных окажутся полезными для определения исходного уровня знаний и заключительных тестов после изучения отдельных тем. Преимуществом интерактивного учебно-методического комплекса является наличие сгруппированного материала, содержащего программы лекций, практических и лабораторных занятий, темы рефератов, экзаменационные во-

просы, методические рекомендации студентам по освоению учебных дисциплин, списки рекомендуемой литературы.

Предоставление материала в презентационной форме позволяет увеличить коэффициент усваиваемого учебного материала, повысить интерес к изучаемому предмету, дает возможность стимулировать память у студентов, познавательную и творческую их активность. Преподавателю представляется возможность быстрого и объективного анализа знаний студентов [1].

Интерактивный учебно-методический комплекс по дисциплине позволяет по новому посмотреть на возможности реализации образовательного процесса, состоящего из методического и информационного обеспечения, образовательной среды, образовательных технологий, практической подготовки, научно-исследовательской работы студента.

Таким образом, компьютерные технологии позволяют добиться более высокого уровня наглядности изучаемого материала, значительно расширяют возможности использования различных заданий, упражнений, оживляют учебный процесс, делают его динамичным и разнообразным.

В условиях реализации системного подхода, необходимо разрабатывать такой учебно-методический комплекс, который бы отразил взаимозависимость между профессиональными компетенциями студента и дисциплиной, по средствам которой будут формироваться компетенции. основополагающим фактором создания и использования в практике современного высшего образования электронных учебно-методических комплексов является достаточно высокий уровень информационно-коммуникационной компетентности преподавателя высшей школы [1]. В структуре информационно-коммуникационной компетентности преподавателя выделяют два аспекта: базовая информационно-коммуникационная компетентность и предметно-ориентированная информационно-коммуникационная компетентность. Системное применение информационно-коммуникационной компетентности в профессиональной деятельности преподавателя – это система развития, совершенствования, углубления базовой информационно-коммуникационной компетентности преподавателя, того инварианта знаний, умений и опыта, позволяющих решать образовательные задачи, средствами информационно-коммуникационных технологий, осваивать специализированные технологии и ресурсы, внедрять их в учебную дисциплину.

Интерактивное УМКД имеет следующие преимущества: интерактивность, позволяющая выполнять различные операции, поиск, вычисления, индивидуализировать получение и усвоение информации; мультимедийная составляющая, позволяющая сочетать различные информационные возможности и делать изучаемое содержание более наглядным, воспринимаемым и запоминающимся; долговременная актуальность.

Компьютерные технологии позволяют преподавателю постоянно обновлять и пополнять интерактивный УМКД [2].

Создание полноценного интерактивного УМК включает в себя все этапы разработки программного продукта. Если преподаватель, как руководитель проекта, исследует данную область и будет направлять подопечного, реализующего УМК в рамках курсового либо дипломного проекта, это позволит в итоге при правильной организации работы, решить две задачи. С одной стороны, достичь дидактические цели, спроектировать обучающую среду, в которой развиваются учебные и исследовательские умения и навыки обучающихся, и, с другой стороны, позволить обучающемуся, пройти все этапы жизненного цикла программного продукта и закрепить необходимый уровень знаний и навыков, предусмотренных учебным планом. Кроме этого, самостоятельная творческая работа повышает интерес студента к предмету и развивает познавательные способности.

Компьютерные технологии в образовании идут интегрировано со всем процессом обучения. Использование интерактивного УМКД радикально меняет роли: преподаватель перестает быть источником информации и выступает в роли тьютера, сопровождая студента в информационном поле, побуждая его к активным учебным действиям.

Таким образом, при использовании в учебном процессе современного вуза интерактивных учебно-методических комплексов создаются предпосылки интенсификации образовательного процесса, создания методик, ориентированных на развитие интеллекта обучаемого, на самостоятельное извлечение и представление знания, на продуцирование информации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1. Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. – М.: Издательский сервис, 2004. – 320 с.*
- 2. Полат Е.С., Моисеева М.В., Петров А.Е. Интернет в гуманитарном образовании: Учебное пособие для учащихся высших учебных заведений / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Владос, 2001. – 271 с.*

Об авторе

Тойбазаров Дархан Болатович – преподаватель, Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан.

Информация о научных мероприятиях,
проводимых НИИ педагогики и психологии, на сайте:

www.ppnii.ru

← → ↻ www.ppnii.ru ☆

НИИ Педагогики и Психологии
научно-практические конференции и научные публикации

Нас можно найти:

Главная Новости Конференции Издательство Контакты

Научно-практические конференции, образовательные семинары и тренинги для педагогов

Газеты, научные и методические журналы, посвященные проблемам развития науки и образования

Сборники научных статей по материалам международных научно-практических конференций

20 международных научно-практических конференций в год

Новости

30.11.2011
Ведётся приём заявок и статей для участия во II Международной заочной научно-практической конференции «Современное образовательное пространство: пути модернизации». [подробнее..](#)

30.11.2011
Продолжается приём статей для публикации в журнале «Научный потенциал» № 4. [подробнее..](#)

[все новости »](#)

ПОДАТЬ ЗАЯВКУ на участие в конференции

ОТПРАВИТЬ СТАТЬЮ публикация в журнале

ПРОВЕРИТЬ СТАТУС публикации в сборнике

Конференции

05 **«Современное образовательное пространство: пути модернизации»**
Декабрь
II международная заочная научно-практическая конференция

19 **«Информационно-образовательная среда современного вуза»**
Декабрь
II международная заочная научно-практическая конференция

10 **«Современная педагогика: методология, теории, практика»**
Февраль
III международная заочная научно-практическая конференция

[все конференции »](#)

428018
Россия, Чувашская Республика,
г.Чебоксары, ул.Нижегородская, 4,
офис 101/3
8 (8352) 22-04-89, 38-16-10

Главная
Все новости
Все конференции
Подать заявку

Издательство
Отправить статью
Для авторов
Контакты

Developed by Alexey Volkov. Powered by Google AppEngine. Working on VossoCMS.
Copyright © 2011 НИИ Педагогики и Психологии

Научное издание

**Информационно-образовательная
среда современного вуза**

Материалы IV Международной заочной
научно-практической конференции
20 ноября 2012 г.

Научный редактор – *М.В. Волкова*
Редактор-корректор – *М.Н. Пучкарёва*
Компьютерная верстка – *А.Н. Гаврилова*

Материалы представлены в авторской редакции

Подписано в печать 17.12.2012 г. Формат 60x84/16
Бумага писчая. Печать оперативная. Усл. печ. л. 11
Тираж 700 экз. Заказ № 197

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
ЧОУ «Центр «Интеллект»
428021, г. Чебоксары,
ул. Ленинградская, 36
т. (8352) 38-16-10, 22-47-89
e-mail: 551045@mail.ru