

«ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ»

*ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
ИНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦИЯ
(к 100-ЛЕТИЮ ЯГПУ им. К.Д. Ушинского)*



ЯРОСЛАВЛЬ
2009 г.

Федеральное агентство по образованию
ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д.Ушинского»
Институт педагогики и психологии
Факультет повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров
Кафедра теории и методики профессионального образования

**«ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ»**

*Материалы всероссийской научно-практической интернет-конференции
(к 100-ЛЕТИЮ ЯГПУ им. К.Д. Ушинского)*

Ярославль

2009

УДК 374.3
ББК 74.5; 65.240
Д 68

Печатается по решению
редакционно-издательского
совета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации (Текст): материалы всероссийской научно-практической интернет-конференции (к 100-летию ЯГПУ им.К.Д. Ушинского) / Под ред. М.В. Новикова – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2009.- 136 с.

Сборник включает материалы, представленные на конференцию по дополнительному профессиональному образованию «Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации». Материалы отражают широту научно-практических интересов ученых России.

УДК 374.3

ББК 74.5; 65.240

Редакционная коллегия: Т.Г. Доссэ, О.А. Коряковцева, Т.В. Мищенко, М.В. Новиков (отв.ред)

ISBN 978-5-87555-485-2

©Ярославский государственный
педагогический университет
им. К.Д. Ушинского, 2009
© Авторы материалов, 2009

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие		7
Анисютина С.А.	Модульные технологии подготовки социальных педагогов к решению задач воспитания будущего семьянина	10
Афанасов А.В., Волгин С.И.	Преимственность в процессе иноязычной подготовки в профессиональном образовании	14
Валеева И.А.	Компетентностный подход в системе непрерывного профессионального образования педагогических кадров	21
Вдовина Л.Н.	Здоровьесберегающие технологии как элемент учебной программы в системе ДПО	28
Волгин С.И.	Технология обучения: цели, задачи, содержание	33
Волков С.А.	Проблемы адаптации иностранных курсантов в ВФЭА г.ЯРОСЛАВЛЬ	39
Волкова М.Г.	Технология обучения в системе высшего военно-профессионального образования	44
Герасименко К.М.	Повышение эффективности профессионального образования в условиях модульного обучения	51
Доссэ Т.Г.	Учет традиционной и деятельностной системы обучения в подготовке преподавателей вузов	54
Коряковцева О.А.	Содержание программ повышения квалификации кадрового потенциала молодежной политики в условиях дополнительного профессионального образования	60
Красильникова Е.В.	Формирование лингво-профессиональной коммуникативной компетенции гидов-переводчиков в	64

системе ДПО

Ляндаев А.А.	Современные педагогические технологии – основа повышения качества подготовки специалистов в системе дополнительного профессионального образования	67
Маслехин В.Л.	Информатизация образования (педагогический опыт)	71
Мирославская И.Н.	Дистанционное обучение с использованием сети Интернет в повышении квалификации преподавателей	78
Мищенко Т.В.	Влияние профессиональной идентичности на профессиональное развитие	85
Монахов О.Н.	Психологические и социальные особенности профессиональной переподготовки бывших военнослужащих	90
Надежкин Е.Г.	Психологические аспекты формирования компетентности будущего специалиста	93
Опарина Н.В.	Подготовка педагогов в проекте «Информатизация системы образования». Новая информационно-образовательная технология в системе переподготовки госслужащих	99
Сакулин М.Г.	Современные информационные технологии в образовании	105
Самаркина И.В.	Политическая ресоциализация и формирование национально-государственной идентичности: теоретические проблемы изучения	112
Соловьёва С.В.	Система дополнительного образования в Волгоградском государственном педагогическом университете	119

Тарханова И.Ю.	Подготовка специалистов дошкольных образовательных учреждений к организации профилактической работы с семьями группы социального риска	125
Федорова П.С.	Роль образовательной среды в оптимизации образовательного процесса вуза	130
Чугунов С.М.	Дифференцированное обучение как условие дополнительной подготовки курсантов военного вуза	133
Шаков Х.К., Шана М.А.	К вопросу о развитии креативности в условиях модернизации образования	139
Шибалова Ю.В.	Социальные проблемы дополнительного профессионального образования взрослых	144
Наши авторы		149

ПРЕДИСЛОВИЕ

В данном сборнике представлены материалы конференции «Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации», организованной кафедрой теории и методики профессионального образования Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского и посвященной 100-летию Университета.

Интернет-конференция по дополнительному профессиональному образованию проходит в Университете впервые, хотя дополнительному профессиональному образованию уделяется большое внимание.

Отметим, что на современном этапе мирового экономического и общественного развития наиболее важной глобальной проблемой следует считать непрерывность образования. Какая бы его сфера ни затрагивалась, какие бы аспекты обучения, воспитания, развития человека ни рассматривались, возникает необходимость выразить свое отношение к таким сторонам образования как: всеохватность, т.е. объединение общей целью и вовлечение всего населения, всех его социально-демографических групп; преемственность, т.е. сохраняемость или изменяемость во времени и пространстве общесоциальных целей и способов их реализации; индивидуализированность, т.е. учет по времени, типам, направленности потребностей каждого индивидуума. Фактически предстоит ответить на вопрос - всем и всегда ли нужно образовываться и кому это нужно - обществу или личности? А еще точнее, какой формуле следовать: «образование на всю жизнь» или «образование через всю жизнь?» (Концепция непрерывного образования// Бюллетень Госкомобразования СССР. 1989. N 7. с.10). Без ответов на эти глобальные вопросы нельзя решить и традиционных проблем, стоящих перед образованием, как организованной структурой общества: для чего, чему и как обучать в новых социально-экономических условиях.

В условиях модернизации современного образования особое внимание мы уделяем дополнительному профессиональному образованию. Поэтому в новой образовательной парадигме «развивающего образования» услуги дополнительного профессионального образования востребованы и ориентированы на формирование у слушателей новых профессиональных компетенций.

Потребность в постоянной актуализации полученных в результате образования знаний, вызванная неумением работать, решать в процессе трудовой деятельности непредвиденные и все усложняющиеся социальные и профессиональные задачи, обусловила возникновение различных форм организованного послевузовского образования, например, такого социального института, как повышение квалификации. Частично роль "второй школы" взяли на себя средства массовой информации - прежде всего телевидение. Наряду с организованным, государственно управляемым сектором, появились различные виды и способы неформального параллельного образования и самообразования, призванных в определенной мере компенсировать неудовлетворенность своим социально-профессиональным статусом.

Поэтому круг вопросов, рассмотренных в сборнике, оказался разнообразным. Ни одно из предложенных направлений конференции (философско-культурные и социальные проблемы современного дополнительного профессионального образования, роль дополнительного профессионального образования в адаптации российской высшей школы к Болонскому образовательному процессу, современные образовательные технологии и их использование в учебном процессе, психологические аспекты образовательного процесса в дополнительном профессиональном образовании) не остались без достаточного внимания.

Работы в сборнике расположены в авторском алфавитном порядке, в конце сборника представлены сведения об авторах: помимо места работы и

должности. Они включают в себя электронные адреса всех участников конференции. Надеемся, что подобная информация будет способствовать развитию профессиональной научной коммуникации.

Проведению данной конференции организаторы придают большое значение и планируют ее регулярное проведение.

Председатель организационного комитета: заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования доктор исторических наук, профессор, проректор по научной работе и международному сотрудничеству ЯГПУ им. К.Д. Ушинского
М.В. Новиков

Заместитель председателя организационного комитета: кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования ЯГПУ им. К.Д. Ушинского
Т.В. Мищенко

МОДУЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ ВОСПИТАНИЯ БУДУЩЕГО СЕМЬЯНИНА

С.А. Анисютина (Ярославль)

Обострившаяся в последнее время полемика вокруг вопросов подготовки молодого поколения к семейной жизни, обуславливает необходимость формирования профессионального подхода к данному виду деятельности. Вместе с тем, проведенное нами исследование опыта работы образовательных учреждений г. Ярославля и методического обеспечения подготовки учащихся к семейной жизни, мы пришли к выводу, что:

- в планах внеклассной и внешкольной работы образовательных учреждений, работа по воспитанию будущего семьянина носит эпизодический характер;
- педагогами школ чаще всего используются бессистемные, иногда носящие формальный характер внеклассные мероприятия;
- отсутствует программно-методическое обеспечение данного вида деятельности с учетом современных требований;
- нерешенными остаются проблемы повышения квалификации и переподготовки специалистов в данном направлении.

Не отрицая ведущую роль семьи в процессе подготовки молодежи к брачным отношениям, мы считаем, что именно школьный социальный педагог, как специалист, наиболее компетентный в сфере социального становления личности, мог бы взять на себя функцию формирования готовности обучающихся к самореализации в сфере семьи и брака.

Анкетный опрос, проведенный нами среди социальных педагогов ярославских школ, показал, что, в целом, специалисты недостаточно компетентны в вопросах, связанных с подготовкой молодежи к семейной жизни, затрудняются в организации учебной и внеучебной работы по данному направлению, осознают потребность в повышении своей

профессиональной квалификации в указанной области. Результаты данного опроса позволили нам сформулировать положение о необходимости подготовки социальных педагогов к воспитанию будущего семьянина в ходе дополнительного профессионального образования.

При этом мы исходим из понимания того, что современная дидактика дополнительного профессионального образования ставит своей целью не просто переподготовку и повышение квалификации специалиста, но и развитие личности обучающихся. Следовательно, в процесс подготовки социальных педагогов школ к воспитанию будущего семьянина мы предполагаем включение аспектов мотивации специалистов к осуществлению данного вида деятельности, стимулирование их исследовательских и творческих способностей. Широкий спектр поставленных задач выдвигает на первый план поиск путей оптимизации процесса подготовки социальных педагогов к воспитанию будущего семьянина в условиях дополнительного профессионального образования.

По нашему мнению, оптимизировать процесс – это значит найти наиболее приемлемые способы его организации, способные предоставить обучающимся право выбора стратегии собственной учебной деятельности, планирования своих результатов и достижений. Одним из способов оптимизации подготовки специалистов в условиях дополнительного профессионального образования нам видится использование модульных технологий в обучении.

Сущность модульного обучения заключается в том, что обучающийся может самостоятельно работать с предложенной ему программой, которая является основным средством модульного обучения. Программа состоит из отдельных тематических блоков – «модулей», объединенных общими целями и образующих единую схему – «образовательный маршрут». Обязательными элементами программы являются: целевой план действий, методическое руководство по достижению поставленных целей, банк информации,

необходимой для достижения целей и система практических заданий по каждому модулю, ориентированных на профессиональную деятельность специалиста.

Мы апробировали возможность использования модульных технологий в системе дополнительной профессиональной подготовки специалистов в рамках курса повышения квалификации для школьных социальных педагогов «Социально-педагогическая подготовка подростков к семейной жизни». Для этого был разработан целевой план курса, включающий в себя: цели и задачи курса, названия модулей, их краткое содержание, сроки проведения аудиторных занятий по каждому модулю, список обязательной и дополнительной литературы, а также формы отчетности по каждому из блоков.

Целью предлагаемого нами курса является системное образование личности социального педагога, интегрирующее в себе: знание теоретических основ подготовки подростков к семейной жизни, потребность и умение применять их в своей деятельности, способность решать задачи этой деятельности на высоком профессиональном уровне, стремление к самообразованию в данном направлении.

Задачами курса являются:

- приобретение специалистами знаний в различных вопросах, связанных с организацией процесса подготовки учащихся к семейной жизни,
- развитие умений всесторонне и целенаправленно изучать семью, семейное воспитание, владеть разнообразными методиками и технологиями изучения семьи, позволяющими глубже проникнуть в мир семьи, увидеть ее своеобразие
- формирование готовности реализовывать аксиологический, личностно-ориентированный и культурологический подходы в процессе подготовки учащихся к семейной жизни.

Содержание курса включает в себя следующие модули:

1. *Организация социально-педагогической подготовки подростков к семейной жизни.* В рамках этого направления специалисты знакомятся с целями, задачами и функциями социальной службы школы в процессе воспитания будущего семьянина, ролью и местом социального педагога в организации данной работы, а также с путями взаимодействия специалистов школы в рамках функционирования единой социальной службы.
2. *Теоретические основы формирования готовности подростков к семейной жизни.* Здесь рассматриваются вопросы социологии и психологии современной семьи, концептуальные основы воспитания будущего семьянина, рассматриваются принципы организации данного вида деятельности, дается обзор существующих технологий подготовки подростков к семейной жизни .
3. *Социально-педагогическая диагностика в подготовке подростков к семейной жизни.* В данном разделе приоритетным является знакомство специалистов с методами социально-педагогической диагностики, а также обсуждалась роль диагностики в изучении опыта, полученного детьми в родительской семье, и влияние результатов диагностики на организацию работы с обучающимися.
4. *Социально-педагогическое консультирование подростков по вопросам семейных взаимоотношений.* Этот вид деятельности постоянно присутствует в работе социального педагога, поэтому в данном модуле особое внимание уделяется знакомству с новыми способами и приемами консультирования.
5. *Технологии работы с семьями воспитанников.* В рамках данной темы совместно со специалистами разрабатывались основные направления программы подготовки подростков к семейной жизни, происходил обмен опытом по организации взаимодействия с семьями обучающихся по

вопросам формирования готовности молодежи к браку, обсуждались новые методы и формы организации этого взаимодействия.

Проведенное апробирование данной технологии показало, что такая форма организации дополнительной профессиональной подготовки дает слушателям наглядное представление о требованиях итоговой аттестации, позволяет более свободно распоряжаться своим временем, заранее планировать и прогнозировать учебный результат, выбирать наиболее интересные и профессионально значимые для них темы. Данные выводы подтверждаются и результатами анкетирования обучающихся, проведенного по окончании курса, все выделенные параметры отмечаются ими как сильные стороны модульного обучения, 66 % респондентов отметили, что им хотелось бы, чтобы и другие курсы преподавались подобным образом.

Среди недостатков данного курса слушатели отметили: недостаточную подробность плана, недифференцированность оценок за модули, большой объем самостоятельной работы. Данные претензии будут учтены нами при дальнейшей разработке модульной структуры предложенного курса.

Таким образом, данный опыт показал, что технологии модульного обучения действительно могут способствовать оптимизации дополнительной профессиональной подготовки, но для этого необходима дальнейшая разработка их методического обеспечения, усовершенствование системы итоговой аттестации и разработка стратегий планирования таких курсов.

ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

А. В. Афанасов, С.И. Волгин (Ярославль)

В связи с предъявлением новых требований к современному профессиональному образованию, интеграцией российских вузов в мировую систему образования и связанной с ней необходимостью модернизации и

перестройки российской системы образования, что непосредственно находит свое отражение и в преподавании иностранного языка в системе среднего и высшего звена, появляется необходимость соответствия содержания обучения требованиям современного общества и социально-экономического прогнозирования региона; необходимость учета содержательной и процессуальной сторон обучения; необходимость единого подхода к конструированию содержания образования. Требуется перестройка системы непрерывного образования, создание новых образовательных структур, осуществление которых неминуемо вызовет коренные изменения основных компонентов процесса обучения. А это в свою очередь потребует усиления внимания к реализации преемственности обучения в средней школе и профессиональном учебном заведении.

Целостная педагогическая система преемственности включает в себя три основных компонента: преемственность в этапах становления личности (формирование мотивации учения и стимулирование у обучаемых познавательных потребностей), преемственность в содержании обучения и преемственность в методах, формах и средствах обучения. Как следствие, возникает необходимость, во-первых, согласовать все эти компоненты, а во-вторых, согласовать, т.е. реализовать преемственность самих учебных планов и программ конкретно по каждой дисциплине, в частности, по иностранному языку.

Необходимо отметить, что в новых условиях общественного развития всё более востребованными становятся специалисты со знанием языка, для которых иностранный язык является не только средством общения, но и средством получения профессионально значимой информации. Социальная адаптация современного специалиста требует определённой информационно-образовательной подготовки, знания компьютерных технологий, а также владения иностранным языком. Несмотря на научную ценность имеющихся сегодня исследований по проблеме преемственности, многие важные

вопросы в современных условиях продолжают оставаться открытыми. Так, важно выделить вопрос поэтапного развития иноязычных компетенций в общем и профессиональном образовании. Проблема преемственности обучения иностранному языку на разных ступенях обучения с точки зрения компетентностного подхода не получила в педагогике должного внимания. Очевидно противоречие между важностью формирования иноязычной компетентности учащихся и студентов с учетом всех преемственных связей и отсутствием должной теоретической, методологической и методической базы; между необходимостью осуществления преемственных связей и отсутствием преемственности как общедидактического принципа в обучении иностранному языку. Ретроспективный анализ зарубежной и отечественной психолого-педагогической литературы показал, что преемственность рассматривается или как взаимосвязь прошлого, настоящего и будущего в процессе обучения, или как последовательность в овладении учащимися знаниями, умениями и навыками. В 1995 году А.П. Сманцер выделяет четыре уровня преемственности (преемственность как методологическая закономерность развития человека в системе непрерывного образования; преемственность как общепедагогический принцип; преемственность как дидактический принцип, преемственность как частно-методический принцип).

Понятие «преемственность» часто рассматривается, во взаимосвязи с понятиями «целостность», «системность» и «непрерывность», в связи с тем, что профессиональная подготовка специалиста рассматривается как единый процесс.

Принцип преемственности обучения самую тесную связь имеет с общедидактическим принципом систематичности и последовательности в обучении. Требования данного принципа общеизвестны: знания, умения и навыки должны формироваться в определенном порядке, когда каждый элемент учебного материала логически связывается с другими, последующие

опираются на предыдущие и готовят к усвоению нового. В этом плане требования принципа преемственности обучения адекватны требованиям принципа систематичности и последовательности.

Главной целью принципа преемственности обучения является развитие и становление обучающегося, преемственный рациональный выбор содержания, методов, форм и средств обучения, направленный на дальнейшее совершенствование этих компонентов в условиях непрерывного образования. Основной задачей преемственности обучения является обеспечение поступательности личностных образовательных процессов, нахождение оптимального сочетания содержания, методов, форм и средств обучения, способствующее адаптации учащихся в профессиональном учебном заведении, установлению взаимосвязи основных этапов непрерывного профессионального образования. Сравнительный анализ двух систем обучения иностранному языку в профессиональной школе Германии и России позволил определить особенности структурирования курса обучения иностранным языкам, выделить основные цели иноязычной подготовки, распределение курса по уровням и ступеням обучения, степень преемственности программ обучения иностранному языку, а также компетентностный подход в иноязычном обучении двух представленных систем. Сравнительный анализ двух систем обучения иностранному языку в профессиональной школе Германии и России позволил определить особенности структурирования курса обучения иностранным языкам, выделить основные цели иноязычной подготовки, распределение курса по уровням и ступеням обучения, степень преемственности программ обучения иностранному языку, а также компетентностный подход в иноязычном обучении двух представленных систем. Проведенный анализ позволил определить сильные стороны западной системы обучения иностранным языкам. Во-первых, она многоступенчатая и разноуровневая. Во-вторых, количество иностранных языков, предлагаемых для изучения, гораздо шире.

В-третьих, на обучение иностранному языку отводится гораздо больше учебных часов, чем в российских учебных заведениях. В отечественной программе по иностранному языку, особенно в профессиональном образовании, отсутствуют критерии оценки знаний и навыков студентов, что часто приводит к повышению степени субъективности в системе контроля. Ещё один недостаток в обучении иностранному языку в России – отсутствие каких-либо серьёзных возможностей практиковать иностранный язык за пределами учебного заведения.

Одно из основных положений концепции непрерывного профессионального образования состоит в том, что оно должно вестись на основе единой целевой направленности на конечные результаты обучения студентов в соответствии с индивидуальными потребностями, способностями и учетом социального заказа. В системе преемственности, призванной обеспечить органически целостную профессиональную подготовку, цель выступает как основной системообразующий фактор.

Основной целью обучения иностранному языку является формирование у учащегося способности, готовности и желания участвовать в межкультурной коммуникации и самосовершенствоваться в овладеваемой им коммуникативной деятельности. Межкультурная коммуникация есть адекватное социальное взаимодействие двух и/или более участников коммуникативного акта – представителей разных лингвоэтнокультур, осознающих свою «инаковость», «чужеродность». Отсюда, названная выше цель обучения иностранному языку представляет собой сложное интегративное целое, выходящее не только на коммуникативную, но и на межкультурную компетенцию.

Развитие способности к межкультурной коммуникации, осуществляемой с помощью иностранного языка, предполагает формирование у учащегося, прежде всего, знаний, навыков и умений, владение которыми позволяет ему приобщиться к лингвоэтнокультурным

ценностям страны изучаемого неродного языка и практически пользоваться этим языком в ситуациях межкультурного взаимодействия и познания. Речь идет, в первую очередь, о развитии у обучаемого коммуникативной компетенции, позволяющей ему в соответствии с его реальными и актуальными потребностями и интересами использовать язык на базовом уровне в наиболее типичных социально детерминированных ситуациях речевого непосредственного и опосредованного общения. Умения и желания видеть и понимать различие и общность в родной культуре и культурах стран изучаемого иностранного языка, различие и общность в мировосприятии носителей этих культур; готовности и умения открыто воспринимать другой образ жизни, понять еще одну – иную картину мира и обогатить за счет этого свою собственную систему мировосприятия и мироощущения - все это в целом и составляет основу межкультурной компетенции учащегося. По мере того, как абитуриент/студент начинает овладевать знаниями, умениями и навыками по своей специальности, можно говорить о развитии профессиональной иноязычной компетенции, которая и представляет третий уровень целевой установки.

Цели обучения иностранному языку имеют универсальный характер, т.е. они тождественны на разных уровнях обучения – как в общеобразовательной, так и в профессиональной школе. Однако в профессиональной школе цели обучения иностранному языку устанавливаются на качественно новой ступени, которая предполагает развитие профессиональной компетенции. Цель изучения иностранного языка подключается к основной цели профессионального образования – достижения высоких конечных результатов обучения будущих специалистов, способных эффективно работать, решать жизненные и профессиональные задачи и быть востребованными кадрами на рынке труда.

Обзор важнейших методов обучения (грамматико-переводной, аудиовизуальной, аудиолингвальной, коммуникативный метод и др.)

позволяет чётко определить, что одного для всех учащихся единого и универсального метода обучения не существует и что не нужно ожидать, что где-то в будущем наукой будет создан «лучший из всех методов обучения». Развитие дидактики и методики преподавания иностранного языка связано со многими факторами, в том числе со спецификой каждой целевой группы, поэтому невозможно ожидать, чтобы на разных ступенях изучения иностранного языка применялись одни и те же методы (например, только коммуникативный метод), поскольку целевые установки в системе среднего, среднего специального и высшего образования не могут совпадать полностью. Остается добавить, что преемственность форм обучения иностранному языку реализуется на достаточно высоком уровне. Причина такой «согласованности» в том, что и в общеобразовательной, и в профессиональной школе сохраняется все тот же комбинированный урок-беседа, с опросами, домашними заданиями, самостоятельной работой, практической отработкой навыков, текущим и систематическим контролем и оценкой деятельности обучаемых. Преподавание иностранного языка не может быть лекционным по известным причинам и сохраняет в профессиональной школе все структурные элементы школьного урока. Меняться могут только методы преподавания иностранного языка, в зависимости от специфики профессиональной направленности и выбранной преподавателем методики, и удельный вес самостоятельной работы, в зависимости от количества выделяемых по учебному плану часов.

Существенной чертой преемственности в формах обучения является развитие и совершенствование этих форм на каждой последующей ступени обучения. Однако преемственность в методах и формах обучения наиболее полно может быть реализована лишь при комплексном взаимодействии не только с преемственностью в содержании обучения, но и с преемственностью в средствах обучения. Многое здесь зависит от состояния материально-технической базы учебного заведения и наличия

соответствующих средств обучения в общеобразовательной школе и профессиональном учебном заведении.

Под преемственностью в средствах обучения следует понимать рациональность выбора средств обучения в зависимости от содержания, организационных форм, методов и дидактических приемов обучения, замену устаревших средств обучения и ТСО на новые, отвечающие современным требованиям педагогической науки и практики. В отношении преподавания иностранного языка можно с уверенностью сказать, что без применения технических и других средств обучения невозможен качественный результат и эффективность в работе преподавателя.

Организационно-методическое обеспечение процесса обучения на стыке различных образовательных ступеней должно быть направлено на установление тесной взаимосвязи в содержании учебного материала, понимание целей его изучения, на реализацию преемственности в формах, методах и методических приемах обучения в способах контроля знаний, умений и навыков обучающихся. Оно призвано создать необходимые условия для реализации всех компонентов учебно-познавательной преемственности в учении школьников и студентов.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

И.А. Валеева (Шуя)

Модернизация российского образования подразумевает необходимость более широкого использования компетентностного подхода, что связано с расширением образовательного пространства и структуры системы непрерывного профессионального образования. Система повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров нацелена на повышение уровня профессиональной компетентности, реализацию

профессиональных потребностей, что в свою очередь ведет к переосмыслению содержания, форм и методов повышения квалификации учителей, руководителей образовательных учреждений, всех педагогических работников. В дополнительном образовании важным является направленность на повышение профессиональной компетентности учителей с целью обеспечения их профессионального роста и создания условий для успешной самореализации в педагогической деятельности.

Происходящие изменения предусматривают ориентацию на создание условий для развития у слушателей способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах деятельности, развитие профессионально-значимых личностных качеств, формирование способности научно объяснять и оценивать явления действительности.

Компетентность определяют как обобщенную способность к решению жизненных и профессиональных задач в той или иной области, благодаря компетенции – знаниям, умениям, опыту. Эта устойчивая способность складывается из глубокого понимания сущности выполняемых задач и разрешаемых проблем, хорошего знания, опыта, имеющегося в данной области, активного овладения его лучшими достижениями, умения выбирать средства и способы действий, адекватные конкретным обстоятельствам места и времени, чувства ответственности за достигнутые результаты.

Профессиональная компетентность учителя является основой его профессионально-личностной готовности к освоению профессиональной деятельности. В соответствии с этим развитие компетентности и профессионально-значимых личностных качеств определяется как возможная стратегия формирования готовности учителя к педагогической деятельности.

Компетентностный подход в системе непрерывного педагогического образования, прежде всего, должен найти отражение не только в содержании образования, но и в проектировании технологий обучения – совокупности методов, приемов, средств обучения. Включение новой информации в

образовательные программы не решает проблемы подготовки квалифицированного специалиста, обладающего достаточными компетенциями, готового к постоянному совершенствованию, профессиональному росту и социальной мобильности [1].

Обновление и развитие системы повышения квалификации педагогических кадров требует углубления профессиональной подготовки, которая бы удовлетворяла потребности педагогического работника в формировании его профессионального роста и способствовало карьерному росту. Актуальной является разработка содержания, форм и технологий повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров для различных категорий слушателей.

Имеются свои особенности в организации курсов для учителей сельских и городских школ, руководящих работников, работников методических служб и дошкольных образовательных учреждений, профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений. Проведение мониторинговых исследований позволяет определить профессиональные потребности той или иной категории слушателей и построить занятия на курсах повышения квалификации с ориентацией на развитие необходимых компетенций. Усиление индивидуальной составляющей слушателей курсов повышения квалификации обеспечивает возможность формирования новых способов деятельности, поведения, выбора образовательных траекторий.

Так, изучение представлений педагогов сельских школ об уровнях сформированности собственных педагогических умений показало, что лишь 30,7% опрошенных считают все виды умений сформированными на достаточном уровне, 2,7% - недостаточно сформированными коммуникативные умения, 4,2% - организаторские, 31,9% - проектировочные, 30,5% - аналитические. Учителя видят необходимость в повышении собственной квалификации и дальнейшем формировании различных видов педагогических умений. Среди руководителей сельских школ потребность в повышении квалификации и получении

дополнительных профессиональных умений этот процент колеблется от 27% до 53% в разных районах. О необходимости получения дополнительных профессиональных навыков заявили 44% опрошенных. Как показывает анализ, одной из наиболее проблемных является овладение современными информационными технологиями, приобретение навыков владения компьютерной техникой. В ряде случаев учителями высказывалась необходимость овладения азами программирования для использования этих навыков в профессиональной педагогической деятельности, написании собственных программ, обучающих и тестовых по преподаваемому предмету. Современная компьютерная техника имеется в 50% школ, в учебной деятельности ее используют только 29% педагогов. У 98% опрошенных отношение к электронным средствам положительное, 83% учителей имеют потребность использовать информацию из сети Интернет в своей профессиональной деятельности, 70% видят возможность применения Интернета в процессе обучения. Однако, даже имеющийся в некоторых школах Интернет, а представителей таких школ было 12% среди опрошенных, практически в образовательном процессе не используется. В среднем 47,3% опрошенных считают, что есть необходимость в получении дополнительных профессиональных навыков (работа с компьютерной техникой, информационных, методических). Изучение результатов педагогической деятельности учителей, анализ учебных программ и планов уроков показывает, что существует необходимость в освоении компьютерной техникой на профессиональном уровне. Это привело бы к значительному качественному изменению всего учебно-воспитательного процесса сельской школы, расширило границы и обогатило профессиональное мастерство учителя, повысило его профессиональную компетентность.

Как выяснилось, около 7% учителей испытывают необходимость в пополнении знаний по основному преподаваемому предмету, 28,6% учителей испытывают недостаток знаний по современным методикам преподавания и

64,3% учителей считает, что обладают достаточным объемом знаний и владеют методикой преподавания. Около 12% опрошенных учителей сельских школ указали на необходимость получения знаний по проблемам профильного обучения и 36% нравственного воспитания, организации детского самоуправления и работы с семьей; 32% учителей испытывают недостаток психолого-педагогических знаний, отмечают необходимость овладения техникой саморегулирования; 62% руководителей образовательных учреждений сельских педагогов испытывают недостаток знаний по управлению образовательным учреждением. Необходимость разработки современных технологий для проектирования и управления процессом образования отмечают большинство педагогических работников, и если коммуникативных и организаторских умений, им хватает (98% положительных ответов), то достаточными свои проектировочные и аналитические умения назвали лишь 25%.

Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность человека, а его умение решать профессиональные проблемы. Сложность в использовании данного подхода определяется тем, что необходимое решение проблемы изначально отсутствует, его надо отыскать. Слушатель должен осознать и сформулировать условия решения проблемы, выявить необходимые для этого средства, а преподаватель обязан помочь ему в этом, направить, оценить результаты.

Повышение уровня профессиональной компетентности педагогических работников предусматривает формирование социального заказа на повышение квалификации, разработку содержания дополнительных профессиональных образовательных программ, использование технологий компетентностного подхода, а также научно-методическое обеспечение образовательного процесса.

Учебный процесс в системе повышения квалификации предполагает направленность на осмысление педагогами профессиональных характеристик собственной деятельности, активизацию потребности в непрерывном

образовании, овладение ими различными видами деятельности, разработку педагогических проектов.

Задача формирования ключевых компетенций слушателей диктует новый подход к организации, содержанию и технологиям дополнительного профессионального образования.

Под технологией обучения мы будем понимать «совокупность методов, средств и приемов обучения, объединенных приоритетными образовательными целями и обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленных целей» [3].

Основными особенностями технологий обучения слушателей на курсах повышения квалификации являются: адресность обучения, концентрированное обучение, интеграция теоретического обучения с практической деятельностью, самостоятельная познавательная активность.

В процессе обучения должны широко использоваться современные технологии компетентностного образования: метод проектов, дебаты, информационно-коммуникационные технологии и т.д.

Наряду с информационными технологиями большинство педагогов считают необходимым использовать в своей преподавательской деятельности другие инновационные образовательные технологии. При этом потребность в освоении инновационных методик, альтернативных программ, новых тенденций в образовании можно поставить на второе место после информационных технологий.

Одной из задач повышения квалификации является стимулирование самообразования слушателей, что предполагает понимание его роли как необходимого условия развития всех сфер жизни общества и самореализации личности. Необходимо развивать у педагогов потребность в совершенствовании личностных характеристик и профессиональных качеств, потребность и способность к самообразованию и саморазвитию, готовность к выполнению

научно-исследовательской деятельности, способность к рефлексии, самоконтроля и коррекции процесса и результата педагогической деятельности.

Умения и навыки самообразования являются необходимыми элементами готовности учителя к профессиональной деятельности. Систематическая самообразовательная работа учителя является действенным средством повышения его компетентности в профессиональной деятельности.

В учебном процессе происходит смещение акцентов с передачи знаний на обеспечение условий, необходимых для овладения способами самостоятельного взаимодействия с различными объектами и явлениями реальности. Факультет повышения квалификации Шуйского государственного педагогического университета старается удовлетворить эту потребность на основе научных разработок профессорско-преподавательского состава университета.

Совершенствование содержания обучения и методического обеспечения учебного процесса - одно из главных направлений деятельности факультета повышения квалификации и переподготовки работников образования. Для обучения руководителей и специалистов образовательных учреждений разработаны программы более чем по 30 актуальным направлениям, соответствующим потребностям педагогических коллективов в условиях модернизации образования. Личностно-профессиональное развитие учителей в системе повышения квалификации выступает в качестве основного показателя профессионального роста личности, повышения уровня профессиональной компетентности.

Список литературы:

1. Болонский процесс: середина пути/ Под науч. ред. д-ра пед. наук, проф. В.И. Байденко – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. РНУ, 2005.

2. Валеева И.А. Повышение профессиональной компетентности педагогических работников в системе дополнительного образования/ Психология профессионализма. М-лы региональной научно-практической

конференции/ Под ред. И.Ю.Добродеевой. – Шуя: Изд-во «Весть» ГОУ ВПО ШГПУ, 2008.

3. Шестак Н.В. Высшая школа: технология обучения. – М.: Вузовская книга, 2000.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ЭЛЕМЕНТ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ В СИСТЕМЕ ДПО

Л.Н.Вдовина (Ярославль)

Слушателям курсов повышения квалификации для работников образовательных учреждений необходимо владеть современными здоровьесберегающими технологиями, самым важным компонентом которых является двигательная активность.

Двигательная активность - один из определяющих медико-социальных факторов физического развития детей дошкольного возраста.

Изучение произвольных движений в онтогенезе позволяет выявить закономерности формирования целенаправленных двигательных действий на разных этапах развития ребенка, проанализировать механизмы их организации и реализации, определить их феноменологию и структуру, параметры и условия эффективной адаптации к реальным условиям двигательного обучения [4].

В настоящее время считается доказанной роль центральной нервной регуляции в возрастных изменениях двигательных функций [8]. При этом особое место занимают привычная физическая активность или потребность в двигательной активности (ДА). Привычную физическую активность можно определить как уровень и характер потребления энергии в процессе обычной жизнедеятельности, включая работу и отдых. Показано, что объем общей активности является генетически запрограммированным видовым признаком.

Ее суточное значение остается постоянным при длительных измерениях. Сделано предположение о том, что это постоянство обеспечивается благодаря особой роли спонтанной двигательной активности, которая выступает в качестве компенсатора избытка или недостатка энерготрат. Уровень привычной двигательной активности может не соответствовать биологической потребности организма в движениях и существующим возрастным нормам, способствующим благоприятному развитию, сохранению и укреплению здоровья детей и подростков. К сожалению, такое несоответствие встречается часто, особенно у детей школьного возраста, что приводит к дисгармоничному развитию, нарушениям в состоянии здоровья молодежи, а в итоге – к снижению экономического потенциала общества.

Причины, определяющие тот или иной уровень привычной двигательной активности детей и подростков, могут быть биологическими и социальными. Ведущими биологическими факторами, формирующими потребность организма в движениях, являются возраст и пол. Исследования показали наличие зависимости количественных показателей суточной двигательной активности от возраста, [2].

В наблюдениях А.Г. Сухарева (1972) за детьми разного возраста, находящимися в свободном двигательном режиме в организованном коллективе оказалось, что среднесуточная двигательная активность, выраженная числом локомоций и объемом выполненной работы при ходьбе, с увеличением возраста повышается.

Современных детей и подростков характеризует резко сниженная двигательная активность. Анализ энергетических затрат во время спортивного часа позволяет заключить, что физические нагрузки средней интенсивности могут обеспечить до 40-45% (около 10 тыс. шагов) суточной потребности детей 7-10 лет, что существенно сказывается на увеличении их ДА, улучшении физического развития и укрепления здоровья.

Вместе с тем, нормативы двигательной активности детей дошкольного возраста в последние два десятилетия прошлого века остаются на достаточно высоком уровне. У 7-летних детей суточная локомоторная активность (СЛА) должна составлять 14-15 тыс. шагов. По данным А.Г. Сухарева (1972) у детей 5-6 лет СЛА определена в 11-15 тыс., в 7-10 лет - в 15-20 тыс. локомоций в сутки. По данным Минздрава СССР (1986), оптимальное физическое развитие и функциональное состояние ребенка достигается при ДА в 6 лет - 15-16 тысяч и в 7 лет - 17-18 тысяч движений [7]. Для детей 7 лет Г.П. Юрко (1978) определяет нормативные величины суточной локомоторной активности от 9500 до 13000 шагов, а для детей в 6 лет - от 13 тыс. до 13,5 тыс. локомоций в сутки, в 7 лет - от 14 тыс. до 15 тыс. шагов в сутки. По данным [5], среднесуточное количество локомоций у детей 5-6 лет составляет 11-15 тыс., а в 7-10 лет - 15-20 тыс. локомоций.

Однако уже к концу 90-х годов отмечено снижение данных нормативов у 6-7-ми летних детей СДА в среднем составляет 6-10 тыс. локомоций, достигая лишь у отдельных дошкольников 12-15 тыс. [6] В настоящее время снижение физической активности также характерно и для детей более старшего возраста. По данным эстонских гигиенистов, гипокинезия наблюдается у 50% школьников в возрасте 6-8 лет, у 60% школьников в возрасте 9-12 лет и у 75-80% школьников старшего возраста. При этом у девочек старших возрастных групп дефицит движений отмечается чаще, чем у мальчиков [4].

К настоящему времени достаточно полно систематизированы данные об особенностях естественного развития двигательного аппарата и его сенсомоторных функций в онтогенезе [3].

Вместе с тем, в настоящее время требуются более системные знания о функционировании детского организма при мышечной деятельности и о его функциональных возможностях на разных этапах индивидуального развития. По существу, такие исследования взаимосвязанные с представлениями о

существовании в онтогенезе человека сенситивных периодов развития [1]. Они способствуют выявлению периодов, обладающих более высокими потенциальными возможностями развития и совершенствования физиологических функций, и тем самым, дают естественно-научное обоснование для поиска более эффективных педагогических путей повышения физиологической дееспособности растущего организма.

Дошкольный период характеризует эмоционально окрашенная двигательная активность, с помощью которой дети входят в воображаемую ситуацию, через движения тела, учатся выражать свои эмоции и состояния, искать творческие композиции, создавать новые сюжетны линии, новые формы движений.

Достаточная двигательная активность является необходимым условием гармоничного развития детского организма, влияет на формирование психофизиологического статуса ребенка. Кроме того, существует прямая зависимость между уровнем физической подготовленности и психическим развитием ребенка. Двигательная активность благоприятно воздействует на перцептивные, мнемические и интеллектуальные процессы. Ритмичные движения тренируют пирамидную и экстрапирамидную системы. Дети, имеющие большой объем ДА в режиме дня, характеризуются средним и высоким уровнем физического развития, адекватными показателями функционального состояния ЦНС, экономичной работой сердечно-сосудистой и дыхательной систем, более высокими адаптационными возможностями организма, низкой подверженностью простудным заболеваниям [11].

Вместе с тем, индивидуальная потребность ребенка в движениях наиболее ярко проявляется в самостоятельной деятельности и в большей мере отражает уровень ее возрастного развития. С возрастом у детей по мере совершенствования двигательных навыков и качеств, а также с увеличением индивидуального опыта наблюдается рост количества основных локомоций,

свойственных детям в возрасте 3-7 лет при свободной двигательной деятельности.

При этом удовлетворение потребности в движении подвержено саморегулированию. Исследования показывают, что если в какой-нибудь день искусственно резко ограничить двигательную деятельность ребенка, то на следующий день он компенсирует это вынужденное «двигательное голодание» чрезмерной двигательной активностью и наоборот [9].

Механизм саморегуляции общей двигательной активности (ОДА) еще изучен недостаточно. В настоящее время можно только констатировать сам факт ее наличия и высказать ряд предположений о биологическом значении этого явления.

Несомненно, что генетическое программирование объема ДА тесно связано с типами ВНД и формирующимися на этой основе темпераментами. Следовательно, количественные определения параметров ДА детей должно учитывать с их психологическими способностями, а конкретные рекомендации должны учитывать типологические особенности нервной системы ребенка. В связи с этим нам представляется необходимым выявление и мониторинг темпераментов детей при составлении программы развивающего обучения.

Список литературы:

1. Аршавский И.А. Роль энергетических факторов в качестве ведущих закономерностей онтогенеза // Ведущие факторы онтогенеза. Киев: Наукова думка, 1972. - с. 42-72.
2. Бальсевич В.К. Лубышева Л.И., Физическая культура: молодежь и современность//Теория и практика физической культуры, 1995. -№ 4. -с. 2-4.
3. Бальсевич В.К. Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового человека (методологический, экологический и организационный аспект)//Физич. Культура, 1990.- №1.- с. 22-26.
4. Безруких М.М. Центральные механизмы организации и регуляции

произвольных движений у детей 6-10 лет // Физиол. чел., 1997. - Т. 23 - № 6. - с. 31-39.

5. Доскин В.А., Келлер Х., Мураенко Н.М., Тонкова - Янпольская Р.В. Морфофункциональные константы детского организма: Справочник. - М., 1997. - 288 с.

6. Есина Е.М. Влияние двигательной активности на развитие функциональных показателей и физических качеств у детей дошкольного возраста. Санкт - Петербург: Автореф. дисс.; канд.биол.наук, Ярославль, 2001. - 21 с.

7. Мамчур Н.Н. Гигиеническая оценка двигательного режима детей старшего дошкольного возраста // Гигиена и санитария, 1993,- № 10.- с. 41-43.

8. Мотылянская Р.Е., Каплан Э.Я., Велитченко В.К., Артамонова В.И. Двигательная активность - важное условие здорового образа жизни // Теория и практика. Ф.К., 1990. - №1.-с. 14-22.

9. Сердюковская Г.Н. Влияние факторов внешней среды на уровень артериального давления у детей и подростков. - Вестник АМН СССР, 1978. - №8. - с. 63-67.

10. Фомин Н.А., Вавилов Ю.Н. Физиологические основы двигательной активности. - М. ФиС, 1991.-224 с.

11. Хрущев С.В. Влияние систематических занятий спортом на сердечно-сосудистую систему детей и подростков // Детская спортивная медицина. - М.: Медицина, 1980.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ: ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ, СОДЕРЖАНИЕ

С.И. Волгин (Ярославль)

Для современной системы образования характерны различные по форме собственности и по типу образовательные учреждения. Используются новые технические и педагогические возможности и средства, которые позволяют реализовать любые технологии обучения и новое содержание

образовательного процесса. Для процесса обучения всегда существует своя технология, характерная для тех методов и средств, которые преподаватель использует при организации и проведении занятий. Технология обучения, с одной стороны, воспринимается как совокупность методов и средств обработки, представления, измерения и предъявления учебной информации, а с другой - это наука о способах воздействия преподавателя на учащихся и взаимодействия с ними в процессе обучения с использованием необходимых технических или информационных средств. Технология обучения — это способ реализации содержания обучения, предусмотренного учебными программами, представляющий систему форм, методов и средств обучения, обеспечивающих наиболее эффективное достижение поставленных целей. Таким образом, технология обучения - это реально то, что характеризует учебный процесс и является руководством для достижения поставленных целей обучения. Технология обучения как педагогическая система - это системная категория, ориентированная на дидактическое применение научного знания, научных подходов к анализу и организации учебного процесса и направленная на достижение высоких результатов в развитии личности учащихся. Структурными составляющими такой системы являются:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- средства педагогического взаимодействия, в том числе мотивация и средства преподавания;
- организация учебного процесса;
- учащиеся;
- преподаватели;
- результат деятельности (уровень обученности, воспитанности).

Выбранная технология в любом случае должна базироваться на следующих принципах:

- доверие педагогическому профессионализму учителя;
- безусловное соблюдение физиолого-гигиенических норм работы учащихся;
- гарантированность образовательной подготовки учащихся на любом отрезке учебного процесса;
- комфортность ученика и учителя.

В литературе и практике работы школ термин педагогическая технология часто применяется как синоним понятия педагогическая система. Как уже отмечалось выше, понятие системы шире, чем технологии, и включает, в отличие от последней, и самих субъектов и объектов деятельности.

Понятие педагогической технологии часто предметного и локального уровней почти полностью перекрывается понятием методик обучения; разница между ними заключается лишь в расстановке акцентов. В технологиях более представлена процессуальная, количественная и расчетная компоненты, в методиках - целевая, содержательная, качественная и вариативно-ориентировочная стороны. Технология отличается от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих «если» (если талантливый учитель, если способные дети, хорошие родители...). Смешение технологий и методик приводит к тому, что иногда методики входят в состав технологий, а иногда, наоборот, те или иные технологии - в состав методик обучения.

Встречается также применение терминов-ярлыков, не совсем научно корректное, утвердившееся за некоторыми технологиями (коллективный способ обучения, метод Шаталова, система Палтышева, вальдорфская педагогика и др.). К сожалению, избежать терминологических неточностей, затрудняющих понимание, не всегда удается.

Говоря о становлении «образовательной технологии» как направлении зарубежной педагогики, отметим, что «педагогической технологией» обычно называют направление зарубежной педагогики, которое имеет целью

повышение эффективности образовательного процесса, гарантированное достижение обучаемыми запланированных результатов обучения» (М. В. Кларин, 1989). Собственно словосочетание «педагогическая технология» является неточным переводом английского *an educational technology* — «образовательная технология». До недавних пор эта неточность не вызывала никакого дискомфорта. Но в последнее время под названием «педагогическая технология» все чаще фигурируют в России работы, посвященные проблемам воспитания. В связи с этим появляется нужда в размежевании. Можно принять термин «дидактическая технология», как это имеет место, например, в Болгарии, или «образовательная технология», что наиболее точно соответствует изначальному смыслу.

Попытки внести технологию в учебный процесс не прекращались все прошлое столетие. Приблизительно до середины 50-х годов они были связаны с созданием некоей технической среды, комплекса автоматизированных средств для традиционного обучения. С середины 50-х годов появился новый технологический подход к построению самого учебного процесса. Но и первый подход продолжает развиваться по пути освоения новых информационных технологий. Оба направления все более смыкаются, меняя саму парадигму образования. Сегодня понятие образовательной технологии может рассматриваться широко - как область педагогической науки и как конкретная образовательная технология.

«Дадим определение образовательной технологии. Итак, пусть буквами ПРО обозначено некоторое представление о том, что должен знать, уметь, понимать, представлять, ценить учащийся на выходе из данного периода обучения (блок уроков, четверть, семестр, год и так далее). При этом способ представления этих планируемых результатов обучения пока нас не интересует. Обозначим ТС текущее состояние ученика, представление о котором мы смогли составить для себя. Тогда имеется, очевидно, некоторый набор моделей обучения M_1, M_2, \dots, M_n , уменьшающих разницу $ПРО \setminus ТС$.

Задача педагога — уметь выделить оптимальную модель, включающую метод обучения, формы, в которых он реализуется, педагогические средства и конкретные педагогические приемы. Теперь дадим необходимое определение:

Образовательной технологией будем называть комплекс, состоящий из:

- некоторого представления планируемых результатов обучения,
- средств диагностики текущего состояния обучаемых,
- набора моделей обучения,
- критериев выбора оптимальной модели для данных конкретных условий.

Рассмотрение образовательной технологии мы начнем с модели обучения. В ней можно выделить два яруса. Верхний ярус — методы и формы — относится к дидактике, нижний ярус составляет педагогическую технику (средства и приемы) и, будучи дополнен личностными особенностями учителя (интуиция, манера поведения, мимика, жесты, отношения и так далее), является педагогическим искусством. Говоря, что это искусный педагог, что его искусство преподавания велико, мы и подчеркиваем именно это наличие интуиции, основанное на опыте, которое мы не научились передавать, т.е. не превратили в объект научного рассмотрения.

Педагогические приемы независимы от применяемых средств. Лучшим доказательством этому могут служить приемы, используемые без применения каких бы то ни было средств вообще. Даже такая мелочь, как умение задать вопрос, может заметно повысить качество работы. Вокруг подобных «мелочей» нередко сосредоточены исследования современной зарубежной образовательной технологии.

Многие рекомендации западных технологов искусственным российским специалистам кажутся наивными и примитивными. Следует, однако, заметить, что, в отличие от наших умозрительных и искусственных «педагогических экспериментов», за всеми советами, предлагаемыми,

например, американским учителям, стоит обобщение опыта их лучших коллег на огромных выборках.

Приведем типичный пример американской образовательной технологии — технику «послушать — сговориться — обсудить», о которой рассказала Дайана Ричардс из Нью-Джерси.

Учитель задает вопрос, предлагает продумать ответ, сказать соседу и после согласования с ним общее мнение предложить всему классу для обсуждения. Рассматриваются разные варианты, предлагаемые парами учеников. Вопрос, конечно, должен быть таким, чтобы ответ предполагал размышления, анализ, сравнение. Запись ответа до его проговаривания усиливает эффект.

Пример (*Д. Ричардс, курс «Русская литература»*). Взгляните еще раз на эпиграф к роману «Анна Каренина» (из Писания: «Мне отмщение и Аз воздам»). Подумайте, кого из четырех основных героев романа он в наибольшей степени характеризует. Скажите это своему соседу. Выскажите Ваше общее мнение всему классу.

Эта техника имеет очевидные преимущества: способствует активному усвоению знаний, вовлекает в предметную работу учеников с любыми уровнями подготовки. При этом внешний рисунок поведения учащихся одинаков, что также способствует гуманизации обучения. Столь же заметны и ограничения этой техники: прием удобен для работы над отдельными деталями, фрагментами знаний, но увлечение им может привести к разрушению целостной картины, к бессистемности содержания.

Нетрудно обнаружить, что такая система, как правило, состоит в том, что мы назвали педагогической техникой, которая понимается как форма организации поведения учителя в обстоятельствах школьного урока и представляет собой комплекс профессиональных умений — в том числе актерских и режиссерских, связанных с умением управлять собой и умением взаимодействовать в процессе решения педагогических задач, искусством.

Пополнение арсенала педагогических приемов очень важно для становления молодого учителя. Нетрудно указать надежный источник - это посещение уроков по другим предметам. В этом случае задача администрации школы (института, университета) — организация такого обмена. Здесь важно заметить, что этот обмен тем эффективнее, чем дальше отстоят друг от друга преподаваемые учителями предметы.

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ КУРСАНТОВ В ВФЭА

Г.ЯРОСЛАВЛЬ

С.А. Волков (Ярославль)

В современных условиях международные контакты становятся все более интенсивными и всё более разнообразными. Все большее количество людей вовлекается непосредственно в различные сферы межэтнического взаимодействия. Сегодня уже никого не удивляют новые явления нашей социальной жизни, связанные с образовательной и деловой мобильностью молодых людей. Рост профессиональных и образовательных контактов, этнических миграций и других видов активности, связанных с межкультурным взаимодействием и общением становится характерным признаком современной жизни нашей страны. Происходящие модернизационные процессы в сфере культуры и образования в РФ затрагивают и Вооружённые Силы. В высших военно-учебных заведениях страны проходят обучение курсанты иностранных государств.

Исторический анализ развития исследуемой проблемы показывает, что в отечественной психолого-педагогической науке накоплен достаточный опыт оптимизации адаптации военнослужащих в военных вузах. Начиная с 1943 года в военно-учебных заведениях СССР и его правопреемника - Российской Федерации - были подготовлены более 300 тысяч иностранных военнослужащих из 87 стран мира. Потребность в исследованиях

межкультурной адаптации значительно возросла в последние годы, поскольку миграционные процессы затронули еще большее число людей. Это касается и нашей страны, где современная политика открытого бизнеса и образования дает возможность многим гражданам учиться и работать в зарубежных странах, принимать иностранных визитёров.

В настоящее время существует нормативная база по обучению иностранных военнослужащих в ВВУЗах РФ: Федеральный Закон Российской Федерации от 19 июля 1998г. № 114-ФЗ «О военно-техническом сотрудничестве Российской Федерации с иностранными государствами», приказ министра обороны РФ от 10 декабря 2000 г. № 575 «О подготовке национальных военных кадров и технического персонала иностранных государств в воинских частях и организациях Вооруженных Сил Российской Федерации».

21 марта 2008 года Государственная Дума ратифицировала Соглашения о подготовке военных кадров для Организации Договора о коллективной безопасности (ОДКБ). По словам представлявшего в Госдуме документ статс-секретаря – заместителя министра обороны РФ генерала армии Николая Панкова, наша страна планирует выделить на реализацию Соглашения в текущем году 1 млрд. 115 млн. рублей. Аналогичные суммы предусматриваются на 2009 и 2010 годы уже принятым трехлетним российским бюджетом.

О том, что обучение в ВВУЗах России привлекательно, говорят цифры. Если в 2003 году из стран ОДКБ прибыло на обучение в вузы Минобороны России 159 военнослужащих, в 2004-м – 388, то 2005/2006 учебный год начинали уже 795 первокурсников из государств – членов Организации. В том числе на безвозмездной основе (бесплатное обучение и содержание) в российские военные вузы принято 434 курсанта и слушателя. Из них 238 человек – из Казахстана, 84 – из Таджикистана, 65 – из Армении, 39 – из Киргизии и 8 – из Белоруссии. На льготной основе (бесплатное обучение)

принято 152 военнослужащих из Казахстана, 95 – из Армении, 59 – из Белоруссии, 31 – из Киргизии и 24 – из Таджикистана.

Всего на сегодняшний день в вузах Минобороны России обучается около 2,5 тыс. военнослужащих из Армении, Белоруссии, Казахстана, Киргизии, Таджикистана и Узбекистана. Число же прошедших обучение значительно больше. Вузы Минобороны РФ закончили, например, более двух тысяч казахстанских военнослужащих. Почти восемьсот из них получили высшее военное образование в военных академиях.

Как видно из статистических данных больше всего проходят обучение курсанты из бывших республик СССР. Государственный суверенитет бывших республик СССР (существующий уже более 15 лет), отдалил культурные связи некогда братских народов, породил сложности в межкультурной адаптации. Многие курсанты хоть и родились в советское время, но сознательную жизнь провели в условиях традиционной культуры своего народа. Нахождение же вне контакта с родной культурой может отрицательно сказаться на процессе вхождения в новое культурное окружение. Иностранцы курсанты - это социализированные зрелые личности, сформированные под влиянием той среды, в которой воспитывались. Они, как правило, имеют определенную жизненную позицию, целевые установки, систему ценностей и ценностные ориентации. Кроме того, каждый курсант имеет свои специфические особенности: этнические, национально-психологические, психофизиологические, личностные и т.д. Особенности иностранного контингента являются источниками тех трудностей, которые иностранный курсант особенно остро испытывает в первый год пребывания в новой стране. Эти трудности могут быть сгруппированы следующим образом:

- адаптационные трудности на различных уровнях: языковом, понятийном, нравственно-информационном, климатическом, бытовом, коммуникативном и т.д.;

- психофизиологические трудности, связанные с переустройством личности в условиях начальной адаптации и «вхождением» в новую макро- (этносоциальную и этнокультурную) среду и микро- (межнациональную по горизонтали и управляемую по вертикали) среду;

- учебно-познавательные трудности, связанные, в первую очередь, с языковым барьером; преодолением различий в системах образования; адаптацией к новым требованиям и системе контроля знаний; организацией учебного процесса, который должен строиться на принципах саморазвития личности, «выращивания» знаний, привития навыков самостоятельной работы;

- коммуникативные трудности как по вертикали, т.е. с командованием спецотделения и с преподавателями, так и по горизонтали, т.е. в процессе межличностного общения внутри межнациональной малой учебной группы, учебного потока.

В ходе лонгитюдного исследования были выявлены адаптационные трудности на различных уровнях.

На основании полученных данных можно охарактеризовать процесс адаптации иностранных курсантов следующим образом.

В начале учебного года низкий уровень физиологической адаптации наблюдался у 6,7% курсантов, средний уровень у 57,3%, высокий уровень у 36% анкетированных. Курсанты с низким уровнем физиологической адаптации испытывают трудности в связи с переменой климатических условий, изменением привычного образа жизни, питания (особенно отмечают плохое качество питьевой воды). Эти факторы негативно отражаются на самочувствии курсантов. Некоторые курсанты отмечают ухудшение памяти в начале учебного года.

Курсанты с высоким уровнем физиологической адаптации быстро привыкают к новым условиям жизни. У них быстрее проходит процесс

акклиматизации, ухудшения состояния здоровья и процессов памяти данная группа анкетированных не отмечает.

В конце I семестра, во время зимней сессии, процент курсантов с низким уровнем физиологической адаптации сократился до 3%, но наряду с этим уменьшился процент курсантов с высоким уровнем до 40%. Это говорит о наличии трудностей в адаптации к непривычным погодным условиям.

В конце учебного года процент лиц с низким уровнем физиологической адаптации остался прежним – 3%. Это курсанты, которые плохо адаптировались или до сих пор не смогли привыкнуть к новым условиям жизни. Более чем у половины курсантов – 59,6% наблюдается высокий уровень физиологической адаптации, что говорит о ее положительной динамике.

Для определения уровня и типа адаптации нами был применён адаптированный тест Л.В. Янковского «Адаптация личности к новой социокультурной среде».

В результате данного тестирования выяснилось, что интерактивный тип адаптации больше присущ курсантам 1 курса. Чем старше становится курсант, тем меньше настроенности на расширение социальных связей; готовности к самопреобразованию; желанию реализовать себя путем достижения материальной независимости; направленности на сотрудничество с другими; контролю над собственным поведением с учетом социальных норм, ролей и социальных установок данного общества. Но, самое интересное, что чем старше становится курсант, тем больше растёт шкала адаптивности. Это позволяет нам заключить, что в начале своего обучения иностранный курсант готов к взаимодействию, так как имеет определённую мотивацию, но не готов к адаптации. И наша задача стоит в оптимизации данной адаптации у иностранных курсантов.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ВОЕННО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.Г. Волкова (Ярославль)

Эпиграфом для рассмотрения этой проблемы может служить высказывание знаменитого педагога А.С. Макаренко о том, что педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди. Появлению в педагогике термина “технология” способствовало бурное развитие научно-технического прогресса в различных областях теоретической и практической деятельности человека, а также желание педагогов добиваться в своей профессиональной работе гарантированных результатов.

Исходя из анализа подходов, существующих в современной дидактике высшей военной школы, наряду с указанными, в качестве основных характеристик технологии обучения исследователи называют ее системность, научность, интегративность, воспроизводимость, эффективность, качество и мотивированность обучения, новизну, алгоритмичность, информационность, возможность тиражирования, переноса в новые условия и др. Такое многообразие характеристик требует выделить некий обобщенный инвариантный признак технологии обучения, отражающий ее сущность. Определим его как *законосообразность технологии*. Ведь технология обучения – это, прежде всего, педагогический процесс, максимально реализующий в себе дидактические законы и закономерности и благодаря этому обеспечивающий достижение конкретных конечных результатов. Чем полнее постигнуты и реализованы эти законы и закономерности, тем выше гарантия получения требуемого результата. Таким образом, критерию законосообразности должны соответствовать все ведущие признаки технологии обучения.

В качестве обобщенного определения предлагается следующее: технология обучения – это законосообразная педагогическая деятельность, реализующая научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающая более высокой степенью эффективности, надежности и гарантированности результата, чем это имеет место при традиционных моделях обучения. Это базовое определение может быть модифицировано в тех значениях, когда технология обучения выступает как задачно детерминированный, логически структурированный дидактический процесс, инвариантно протекающий под влиянием определенных педагогических условий и обеспечивающий прогнозируемый результат, либо как целостная система концептуально и практически значимых идей, принципов, методов, средств обучения, гарантирующая достаточно высокий уровень эффективности и качества обучения при ее последующем воспроизведении и тиражировании. С данной точки зрения технология обучения может рассматриваться как упорядоченная совокупность педагогических действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата обучения в изменяющихся условиях образовательного процесса.

Ответим на вопрос: “В чем разница между методикой и технологией обучения, не идет ли подмена одного понятия другим?” Во-первых, основным их отличием является то, что методика позволяет ответить на вопрос: “Каким путем можно достичь требуемых результатов в обучении?”, а технология на вопрос: “Как сделать это гарантированно?” Во-вторых, технология обучения носит ярко выраженный персонифицированный характер и по своей сути очень близка к понятию “авторская методика обучения”. Если понятие “методика” выражает процедуру использования комплекса методов и приемов обучения, как правило, безотносительно к деятелю, их осуществляющему, то технология обучения предполагает присовокупление к ней личности преподавателя во всех ее многообразных

проявлениях. Отсюда очевидно, что любая дидактическая задача может быть эффективно решена с помощью технологии, спроектированной и реализуемой квалифицированным педагогом-профессионалом. Таким образом, технология обучения неразрывно связана с педагогическим мастерством педагога. Совершенное владение ею и есть мастерство. Но педагогическое мастерство, с другой стороны, – высший уровень владения технологией, хотя оно и не ограничивается только операциональным компонентом. В среде педагогов прочно утвердилось мнение, что педагогическое мастерство сугубо индивидуально, поэтому его нельзя передать из рук в руки. Однако если рассматривать технологию обучения не как педагогический процесс, а как его проект, своеобразный инструментарий для организации и осуществления педагогической деятельности, то со всей очевидностью можно утверждать, что технология может реализовываться не только ее автором, но и его последователями. При этом, конечно, она будет уточняться с учетом личных профессиональных качеств и параметров, но основные ее структурные компоненты все же будут оставаться неизменными, поскольку они связаны системно в соответствии с конкретными целями и задачами, для которых проектировались. В этом, на наш взгляд, заключается одно из важнейших отличий технологии обучения от методики. Думается, что нельзя противопоставлять эти два понятия. С нашей точки зрения, технология обучения это не что иное, как более высокая стадия развития методики, когда наряду с ее персонификацией производится детальная разработка основных составляющих – целеобразование, прогнозирование, выбор оптимальных форм, методов и средств обучения, организация взаимодействия участников учебного процесса, оценка, контроль и коррекция знаний, навыков и умений обучающихся с целью гарантированного достижения дидактических целей. Таким образом, технологию обучения следует рассматривать в качестве очередного шага в развитии дидактического процесса в высшей военной школе.

В качестве критериев того, что деятельность военного преподавателя организована на технологическом уровне, могут быть выделены следующие:

- наличие четко и диагностично заданной цели, т. е. корректно измеримого представления понятий, операций, деятельности курсантов и слушателей как ожидаемого результата обучения, способов диагностики достижения этой цели;

- представление изучаемого содержания в виде системы познавательных и практических задач, ориентировочной основы и способов их решения;

- наличие достаточно жесткой последовательности, логики, определенных этапов усвоения темы (материала, набора профессиональных функций и т. п.);

- указание способов взаимодействия субъектов учебного процесса на каждом этапе (преподавателя и обучающихся, обучающихся друг с другом);

- использование военным преподавателем наиболее оптимальных (с точки зрения результативности учебного процесса) средств обучения;

- мотивационное обеспечение деятельности преподавателя, курсантов и слушателей, основанное на реализации их личностных функций в этом процессе (свободный выбор, креативность, состязательность, жизненный и профессиональный смысл);

- указание границ правилосообразной (алгоритмической) и творческой деятельности военного преподавателя, допустимого отступления от единообразных правил.

Стратегию современного высшего военного образования составляют развитие и саморазвитие личности будущего офицера, способного не только обслуживать имеющиеся социальные технологии, но и выходить за пределы нормативной деятельности, осуществлять инновационные процессы, процессы творчества в широком смысле. Эта стратегия воплощается в принципиальной направленности содержания и форм учебного процесса

высшей военной школы на приоритет личностно-развивающих и профессионально-ориентированных технологий обучения. Мера их эффективности существенно зависит от того, в какой степени полно представлен в них человек в его многообразной субъективности, как учтены его характерологические и психологические особенности, каковы перспективы их развития или угасания. Из сказанного вытекают требования к технологиям обучения в высшей военной школе: учет личностных качеств курсантов и слушателей, оптимальность, непротиворечие дидактическим принципам, направленность на активизацию познавательной деятельности обучающихся. Таким образом, в основе разработки технологий обучения лежит проектирование высокоэффективной учебной деятельности курсантов и слушателей и управленческой деятельности военного преподавателя. Логику такого проектирования в самом общем виде можно представить следующим образом:

- постановка общих целей и их максимальное уточнение в соответствии с требуемым содержанием;
- формулирование частных дидактических целей с ориентацией на достижение прогнозируемых и планируемых результатов;
- выбор оптимальных методов, форм и средств обучения;
- организация хода учебного процесса;
- оценка текущих результатов и, при необходимости, поправка, коррекция учебного процесса с целью гарантированного достижения поставленных целей.

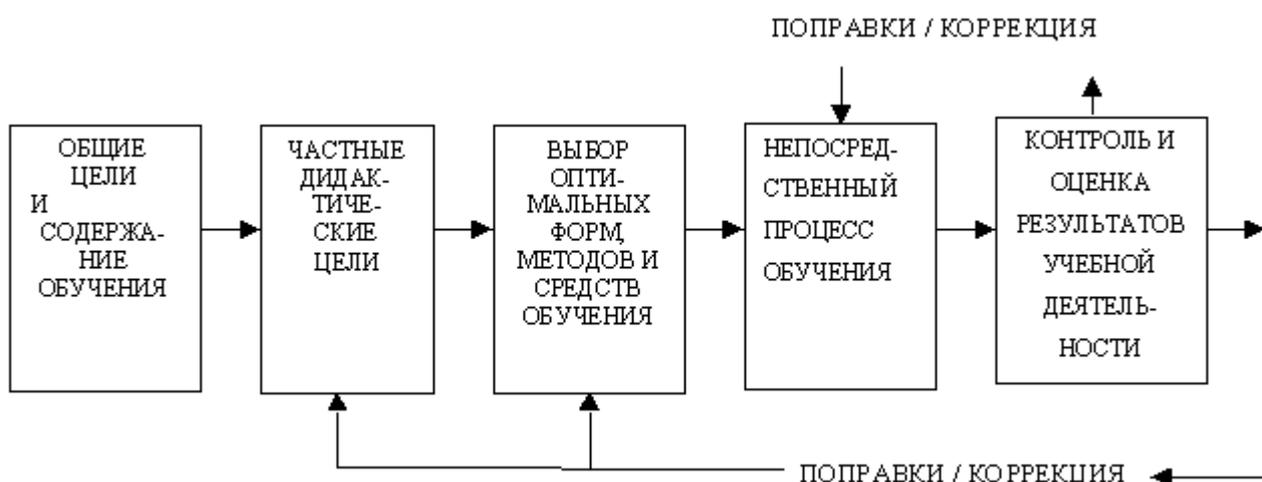


Рис. 1. Схематичное представление технологии обучения

Схематично логика проектирования технологии обучения может быть представлена следующим образом (рис. 1). Из схемы видно, что одним из ключевых элементов любой технологии обучения является обратная связь, осуществляемая между конечным результатом учебной деятельности и каждым промежуточным этапом технологии. Она выступает в качестве связующей артерии, которая пронизывает весь учебный процесс в военном вузе и позволяет его оперативно и своевременно уточнять и корректировать.

Обобщая изложенное, обоснуем, в чем заключается сущность технологии обучения. *Во-первых*, в предварительном проектировании учебного процесса с последующей возможностью воспроизведения этого проекта в педагогической практике; *во-вторых*, в специально организованном целеобразовании, предусматривающем возможность объективного контроля качества достижения поставленных дидактических целей; *в-третьих*, в структурной и содержательной целостности технологии обучения, т. е. в недопустимости внесения изменений в один из ее компонентов, не затрагивая другие; *в-четвертых*, в выборе оптимальных методов, форм и средств, диктуемых вполне определенными и закономерными связями всех элементов технологии обучения; *в-пятых*, в наличии оперативной обратной связи, позволяющей своевременно и

оперативно корректировать процесс обучения. Отсюда можно сделать вывод: технология обучения представляет собой целостную дидактическую систему, позволяющую наиболее эффективно, с гарантированным качеством решать педагогические задачи. К структурным составляющим технологии как дидактической системы целесообразно отнести дидактические цели и задачи, содержание обучения, средства педагогического взаимодействия (методы обучения), организацию учебного процесса (формы обучения), средства обучения, обучающегося, преподавателя, а также результат их совместной деятельности.

Технология обучения (как процесс) есть последовательность (не обязательно строго упорядоченная) педагогических процедур, операций и приемов, составляющих в совокупности целостную дидактическую систему, реализация которой в педагогической практике приводит к достижению гарантированных целей обучения и способствует целостному развитию личности обучающегося. Технология обучения (как результат) – научный проект (описание, модель) дидактического процесса, воспроизведение которого гарантирует успех педагогических действий.

Так как в современной дидактике высшей школы еще не выработаны общие подходы к единой трактовке понятия «технология обучения», не существует и однозначно признанной их классификации. Несмотря на это, отдельные авторы предлагают классифицировать существующие технологии по следующим критериям:

- по направленности действия (личностно-развивающие и профессионально-ориентированные и т. д.);
- целям обучения (получение знаний, выработка навыков и умений, формирование профессиональных качеств личности и т. п.);
- предметной среде (гуманитарные и социально-экономические, естественнонаучные, технические, специальные дисциплины);

– применяемым техническим средствам (аудиовизуальные, информационные, телекоммуникационные и т. д.);

– организации учебного процесса (индивидуальные, коллективные, смешанные).

Наиболее широкое применение в высшей школе получила классификация технологий обучения в соответствии с дидактическими теориями, на которых они базируются. По этому критерию выделяют технологии ассоциативно-рефлекторного обучения, поэтапного формирования умственных действий, проблемного, развивающего, программированного, контекстного, модульного обучения и другие.

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

К.М. Герасименко (Ярославль)

Вхождение России в мировое образовательное пространство, новые формы интеграции науки, образования и производства, растущие потребности в специалистах с высоким уровнем профессиональной компетенции требуют изменения в содержании и структуре подготовки и повышения квалификации кадров.

Если раньше в процессе обучения больше внимания уделялось изучению теоретических положений и концепций, составляющих основу знаний по различным предметным направлениям, то сегодня необходим переход к сознательному усвоению информации с большей ориентацией на ее практическое использование в профессиональной деятельности и с учетом запросов работодателей, формирующих рынок труда и заказ на специалистов.

Происходит переориентация цели обучения с того, чтобы научить человека что-то делать, на то, чтобы дать ему возможность справляться с различными жизненными и профессиональными ситуациями.

Развитие дополнительного образования, направленного на формирование гибкой системы повышения квалификации, помогает взрослым людям ориентироваться в потоке информации, систематизировать и корректировать общекультурные и специальные знания. Соотношение воспринимаемого материала с собственным жизненным опытом побуждает слушателей курсов критически мыслить, устанавливать причинно-следственные связи, обогащает личностный опыт, способствует развитию индивидуальности каждого специалиста.

Для обеспечения качества образования необходимо использование современных образовательных технологий, позволяющих слушателю формировать, развивать и совершенствовать компетентности, необходимые ему для дальнейшей работы.

Использование любой образовательной технологии, ее разработка и применение требуют высокой активности преподавателя и слушателей. Активность педагога проявляется в том, что он, опираясь на личностные и психологические особенности обучаемых, вносит индивидуальные коррективы в технологический процесс. Активность слушателей проявляется в возрастающей самостоятельности в процессе взаимодействия. Особое значение имеет такая организация самостоятельной работы, которая стимулирует творческие силы слушателей, актуализирует познавательные мотивы учения, помогает развитию навыков самообразования, способности к саморазвитию и самосовершенствованию.

При этом происходит изменение основной схемы взаимодействия преподавателя и слушателей. Не преподаватель – субъект педагогического воздействия и управления, а слушатель – объект такого воздействия, а два субъекта, один из которых – преподаватель, человек, вызывающий

подлинный интерес к предмету общения, к себе, как к партнеру, информативная для обучающихся, содержательная личность. Другой субъект – слушатель, общение с которым рассматривается преподавателем как сотрудничество в решении учебных задач.

В связи с применением компетентностного подхода в организации образовательного процесса особенно актуально использование модульных форм обучения.

Технология модульного обучения позволяет:

- оптимизировать учебный процесс, обеспечить его целостность в реализации целей обучения, развития познавательной и личностной сфер слушателей;
- совместить управление познавательной деятельностью слушателей с широкими возможностями для самоуправления.

К целям модульного обучения относят индивидуальный темп работы обучаемого, определение им своих возможностей, гибкое построение содержания обучения, достижение высокого уровня конечного результатов.

Модуль – это целостное единство содержания и способов его изучения, которое реализуется через комплекс технологий, интегрированных в определенный блок.

Для конструирования модуля необходимо: а) наличие комплексной цели, в которой заданы качественные характеристики (познавательные и личностные) результата изучения модуля; б) конкретизация цели в предметных учебных элементах, заданных стандартом образования; программа и рекомендации технологических приемов ее изучения; конкретизация цели в эталонах и критериях уровней усвоения в заданиях итогового контроля; в) эталоны решений учебных задач для организации самоконтроля и взаимоконтроля.

Содержание обучения представляется в законченных самостоятельных комплексах, усвоение которых осуществляется в соответствии с поставленной целью. Цель формируется для обучающегося и содержит в себе

не только указание на объем изучаемого содержания, но и на уровень его усвоения. Кроме того, слушатель работает максимум времени самостоятельно, учится целеполаганию, самопланированию, самоорганизации и самоконтролю.

Эта технология предполагает повышение ответственности учащегося за результат собственной работы; роль преподавателя заключается в постановке ключевых задач, корректировке образовательного пути и проверке полученных слушателями знаний и навыков.

Модульные формы позволяют установить взаимосвязи с такими аспектами организации учебного процесса как многоуровневые и нелинейные «маршруты» обучения, формирование индивидуальной образовательной траектории слушателя, фиксация результатов обучения с помощью накопительных зачетных единиц.

Таким образом, модульная технология обеспечивает индивидуализацию обучения по таким показателям, как: содержание обучения, темп усвоения, уровень самостоятельности, методы и способы учения, контроль и самоконтроль, способствуя индивидуализации самостоятельной работы слушателей.

Обобщая все вышесказанное, можно говорить о том, что использование современных образовательных технологий в процессе повышения квалификации, позволяет слушателям повысить свой профессиональный уровень в соответствии с требованиями, предъявляемыми к современному специалисту, что способствует повышению качества образовательного процесса в целом.

УЧЕТ ТРАДИЦИОННОЙ И ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ

Т.Г. Доссэ (Ярославль)

Важнейшим звеном в развитии качества образования является преподаватель вуза. Именно от профессионального уровня педагога зависит качество подготовки молодых специалистов. Сегодняшняя насущная необходимость повышения качества обучения подчеркивает значимость развития системы повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава. Приоритетность данного направления в образовании обусловлена переходом от авторитарной образовательной системы к личностно-деятельностной. Суть этого перехода и коренное изменение деятельности преподавателя можно понять при сравнении целей, мотивов, форм, методов и средств обучения, позиций педагога и студента, систем контроля и оценки знаний, умений, навыков в этих двух концепциях образования.

Параметры	Традиционная система	Деятельностная система
Суть процесса	Процесс обучения	Процесс образования
Цель	Обучение для достижения стандартного уровня знаний, умений, навыков специалистов общественного производства «Образование на всю жизнь»	Обучение для создания своего «образа» специалиста, для самореализации и личной карьеры. Обучение рефлексии «Образование через всю жизнь»
Мотивы	Выполнение учебных планов и программ по подготовке	Личная заинтересованность обучаемого.

	специалистов	Заинтересованность педагога в развитии личности.
Ответственность	Несет педагог и администрация	Несет обучаемый
Позиция педагога в учебном процессе	Позиция «учитель впереди ученика» Педагог - носитель, передатчик и контролер знаний	Позиция «ученик впереди», Педагог управляет процессом самостоятельного освоения знаний и умений. Субъект – субъектные отношения
Формы и методы обучения	Авторитарные: <ul style="list-style-type: none"> ▪ аудиторные занятия под руководством педагога; ▪ стабильная структура учебных дисциплин; ▪ традиционные формы организации учебного процесса 	Деятельностная форма учебных занятий: <ul style="list-style-type: none"> ▪ блочно-модульная структура учебных дисциплин; ▪ активные формы организации учебного процесса
Средства обучения	Традиционный УМК(учебник, методруководства, практикум)	Традиционные и инновационные источники знаний: <ul style="list-style-type: none"> ▪ научные и научно-популярные издания, ▪ информационно-

		телекоммуникационные системы
Контроль и оценка знаний, умений и навыков	Традиционные методы контроля, осуществляемые педагогом	Самоконтроль и самооценка. Традиционные методы контроля, осуществляемые педагогом

Качественные показатели в инновационной системе обучения сохраняются, но она нацелена на создание конкурентоспособной личности. Такая личность быстро адаптируется к переменам в обществе за счет развития творческого потенциала, разнообразных форм мышления, коммуникационных навыков и готовности к обучению и переобучению.

Сегодня педагог перестает быть носителем готового знания, его задача – управление образовательным процессом, развитие способности личности к самореализации в профессиональной, общественной и личной жизни. Традиционная ориентация учебно-воспитательного процесса, где преподаватель «тащит» студента к знаниям, сегодня не состоятельна. Создание истинно двуединого образовательного процесса требует профессиональной преподавательской переподготовки: понимания новых задач образования, освоения современных достижений психологических и педагогических наук, овладения организаторскими, управленческими и коммуникационными умениями, новыми технологиями и средствами обучения. При этом крайне важно, чтобы повышение квалификации стало для преподавателей вуза осознанной и желательной необходимостью.

В связи с указанными изменениями в сфере образования на факультете повышения квалификации и переподготовки кадров Ярославского государственного педагогического университета родилась программа

повышения квалификации научно-педагогических кадров «Дидактика высшей школы». В соответствии с требованиями времени она имеет блочно-модульную структуру и включает ряд наиболее значимых на сегодняшний день образовательных блоков: современные тенденции развития мировой системы образования и ее адаптация к российской высшей школе; управление образовательным процессом, психологическое сопровождение образовательного диалога.

Так, блок «Управление образовательным процессом» включает в себя основы современной дидактики, управление учебной, внеучебной и научно-исследовательской деятельностью студентов, продуктивные педагогические технологии и активные способы обучения (в том числе с использованием информационных технологий), речевые коммуникации, управление качеством образования.

Психологический блок программы предполагает не только формирование навыков педагогического общения и современные подходы к разрешению конфликтов, но и создание индивидуального стиля преподавателя.

Динамичное развитие высшей школы в целом и необходимость повышения качества образования требуют постоянного совершенствования содержания и организации повышения квалификации профессорско-преподавательского состава. Несомненно, что для усиления эффективности профессиональной деятельности преподавателя сегодня следует обратиться к обучению слушателей системному педагогическому проектированию, которое приходит на смену традиционному планированию деятельности педагога. Педагогическое проектирование представляет собой процесс прогностической образовательной деятельности, состоящей в разработке педагогической системы преподавания своего предмета с моделированием учебного процесса. При его разработке применяется системный подход к обучению и системный анализ на его основе. Результатом проектирования

является педагогическая система преподавания учебного предмета (темы, раздела, модуля).

Следует обратить внимание, что повышение квалификации профессорско-преподавательского состава есть ключевой механизм модернизации внутривузовских систем качества. Без системного непрерывного повышения квалификации научно-педагогических кадров любой вуз будет отставать от требований конкурентоспособности как в отечественном, так и в международном масштабе.

Очевидно, что повышение квалификации научно-педагогических работников вуза в области систем управления качеством, является интегрирующим, так как позволяет рассматривать повышение квалификации как подготовку преподавательского коллектива к реформированию своей системы высшего образования с позиции критериев качества. В ходе такой работы реализуются самые глубокие реформы в вузовской системе образования, связанные с уровнем отдельных образовательных программ по направлениям подготовки и специальностям, уровнями профессиональной компетентности каждого преподавателя и учебной деятельности каждого студента. Для успешности реформ система общевузовского менеджмента качества должна быть поддержана реформами на уровне управления образовательными программами и индивидуальной деятельности преподавателей и студентов.

Список литературы:

1. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING) / Под науч. ред. В.И. Байденко. – М., Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.
2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования. – 2002. - №6.

3. Сигов А. Новые задачи системы повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов / А. Сигов [и др.] // Высшее образование в России. – 2006. - №8.

**СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ В УСЛОВИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

О.А. Коряковцева (Ярославль)

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р сформулирована цель государственной молодежной политики, которая заключается в создании условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи, а также использовании потенциала молодежи в интересах инновационного развития страны. На эту цель указывает и Стратегия государственной молодежной политики (ГМП) в Российской Федерации. Сегодня важнейшим условием реализации Стратегии ГМП и государственных программ является образовательный потенциал специалиста, занятого в сфере воспитательной работы и молодежной политики, уровень его управленческой, психологической, педагогической и проектной компетентности, личностные качества и ценностные основания.

Новые условия требуют определить принципиально новый подход к развитию кадрового потенциала молодежной политики, цель, принципы, приоритетные направления, основные понятия и механизмы подбора, подготовки, переподготовки и повышения квалификации для сферы молодежной политики.

Реализация государственной молодежной политики требует от кадров, работающих с молодежью, понимания ее целей и задач, приоритетов в

молодежной среде, умений реализовать предусмотренные в ней проекты, разрабатывать и внедрять современные технологии, находить вариативные подходы, оптимальные и нестандартные решения. По существу, от профессиональной готовности кадров в значительной степени зависит дальнейшее развитие молодого поколения. В современных условиях переподготовка и повышение квалификации кадров для отрасли молодежной политики становится действенным инструментом реализации молодежной политики в целом.

Решение проблем реализации государственной молодежной политики в части переподготовки и повышения квалификации кадров предполагает:

- формирование в общественном сознании представлений, адекватно отражающих положение молодежи в современном обществе, пути ее социального становления и развития;

- подготовку государственных и муниципальных служащих различных отраслей, включая изучение вопросов организации работы с молодежью;

- подготовку государственных и муниципальных служащих органов по делам молодежи;

- объединение интеллектуальных, материальных и прочих ресурсов всех социальных институтов для решения задач кадрового обеспечения государственно молодежной политики.

Изменившиеся целевые установки дополнительного профессионального образования в сфере государственной молодежной политики и растущие потребности в специалистах с высоким уровнем профессиональной компетенции требуют изменения в содержании и структуре повышения квалификации.

Наш университет участвует в эксперименте по созданию специальности «Организация работы с молодежью» с 2004 года. В 2009 году будет первый выпуск по новой специальности. Начиная с 2005 года, факультет повышения квалификации и профессиональной переподготовки

осуществляет повышение квалификации специалистов, работающих в сфере молодежной политики с учетом приоритетов системы. В нашем университете началась работа совместно с Департаментом молодежной политики и общественных связей Министерства спорта, туризма и молодежной политики РФ по формированию инновационной системы переподготовки и повышения квалификации специалистов молодежной сферы, адекватной современной ситуации.

Инновационная система позволяет реализовать программно-целевой метод организации переподготовки и повышения квалификации кадрового потенциала молодежной политики и обеспечить:

- учет бюджетных ограничений;
- учет приоритетов государственной молодежной политики;
- единство в интерпретации целей и задач реформирования отрасли

ГМП.

Так как профессионально-педагогическая деятельность и профессиональные задачи многоаспектны, то и целей переподготовки и повышения квалификации работников молодежной сферы несколько. Назовем только две основные цели:

- обеспечение соответствия профессиональной переподготовки и повышения квалификации текущим и перспективным целям сферы МП, науки и общества в целом;

- формирование общей и профессиональной культуры специалистов как фундамента их профессиональной деятельности.

В настоящее время предъявляются повышенные требования к уровню научно-педагогических кадров, участвующих в подготовке современного специалиста.

Внедрение моделей непрерывного профессионального образования, обеспечивающих каждому человеку возможность формирования индивидуальной образовательной траектории, требует особых знаний и

умений. Поэтому, в настоящее время перед структурами дополнительного образования вузов встают новые сложные задачи, направленные на разработку и реализацию программ, позволяющих осуществлять развитие кадрового потенциала молодежной политики РФ.

Основная цель системы переподготовки и повышения квалификации в этом направлении – подготовить специалистов к профессиональной деятельности. Результатом работы такой системы должно стать формирование личности специалиста конкурентоспособной в изменяющемся обществе.

Достижение этой цели возможно через решение частных задач, среди которых можно выделить следующие:

- формирование навыков социального проектирования;
- формирование системы психологических знаний, необходимых для реализации личностно-ориентированного подхода к развитию креативных качеств у молодежи;
- овладение инновационными образовательными технологиями для выработки собственной траектории деятельности;
- формирование навыков коммуникации, в том числе развитие речевой культуры.

Важным условием успеха организации переподготовки и повышения квалификации кадрового потенциала специалистов сферы молодежной политики является разработка программ, обеспечивающих непрерывное дополнительное профессиональное образование разноуровневому контингенту слушателей.

Список источников:

1. Приказ № 72 от 23.12.2008 г. Министерства спорта, туризма и молодежной политики Российской Федерации «Об утверждении Концепции развития кадрового потенциала молодежной политики в Российской Федерации».
2. Стратегия государственной молодежной политики в РФ от 18.12.2006 г.

**ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ГИДОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В
СИСТЕМЕ ДПО**

Е.В. Красильникова (Ярославль)

Сегодня рынок труда предъявляет жесткие требования к профессиональной подготовке специалистов. Современному учреждению нужен не просто исполнитель, а профессионал, умеющий самостоятельно осваивать и обновлять знания, приспосабливать их к сложившейся ситуации, выбирать наиболее выгодный вариант и приносить себе и фирме желаемый успех.

В этой ситуации дополнительное профессиональное образование (ДПО) приобретает особое значение. Оно должно оперативно реагировать на изменение спроса на рынке трудовых ресурсов и незамедлительно откликаться на возникающие потребности.

ДПО представляет собой важный динамично развивающийся сектор системы образования РФ, во многом определяющий его инновационные, пилотные, проектные направления обучения. Современная система многоуровневого ДПО позволяет специалистам повысить квалификацию или пройти переподготовку и получить квалификацию, дающую право работать в новой сфере деятельности.

Предпринимаемые в последнее время в России усилия по созданию развитой системы туризма определяют необходимость пересмотра не только профессионально-квалификационной структуры кадров, но и особенностей профессиональной подготовки специалистов турпрофиля, владеющих иностранным языком. Профессиональное владение иноязычной речью особенно важно для специалистов, работающих в людском потоке или в обслуживаемой группе. Необходимым компонентом подготовки такого

специалиста является формирование иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) и, в частности, формирование лингво-профессиональной коммуникативной компетенции (ЛПКК). В связи с этим существенных изменений требует содержание, структура, организация и технология обучения иностранному языку. Однако следует отметить, что специалистов турпрофиля, как правило, готовят на неязыковых факультетах. Вместе с тем практика преподавания наглядно свидетельствует о том, что фактический уровень владения иностранным языком выпускниками данных факультетов зачастую не соответствует выдвигаемым программным требованиям в связи с недостаточным количеством часов на его изучение. Это факт находит подтверждение и в ряде научных исследований Е.А. Алилуйко (2000), Т.Н. Ефремцевой (2000), И.А. Мозолевой (2003), Ж.В. Перепелкиной (2003), А.П. Шеншиной (2003), Е.В. Маркарян (2004), Н.П. Шабаевой (2004), Левченко О. Ю. (2005) и др.

Интерес к ЛПКК специалистов турпрофиля как необходимой части формирования ИКК выдвинул на первое место вопросы создания научно-обоснованной методики ее формирования, которые в настоящее время недостаточно исследованы. Имеющиеся научные труды, посвященные данной проблематике, ориентированы главным образом на студентов неязыковых вузов (Ю.А. Сеница, Л.Ф. Зуева) и разработаны на материале не французского, а других иностранных языков (английского и испанского).

Разработка методики формирования ЛПКК будущих гидов-переводчиков (выпускников языковых факультетов) в системе ДПО, на наш взгляд, способна обеспечить более высокий уровень компетенции. Более того, каждая отрасль науки и каждая сфера деятельности оперирует определенными терминами. Поэтому объектом особого внимания является обучение специальной лексики, поскольку плохое знание лексики - основное препятствие для успешной коммуникации.

В отечественной науке вопросы обучения лексике в разные периоды развития методики обучения иностранным языкам рассматривались многими исследователями, такими как Л.В. Банкевич, Б.В. Беляев, М.А. Бурлаков, В.А. Бухбиндер, Н.И. Гез, С.В. Калинина, Ю.И. Коваленко, М.С. Латушкина, Е.Л. Товма, Н.С. Шебеко, Л.З. Якушина. В некоторых работах вопросы обучения лексике затрагивались попутно, в русле исследования других проблем (например, в работах Н.В. Добрыниной, Е.И. Негневицкой, Н.Т. Оганесян и др.).

Ученые приходят к единому мнению, что при обучении иностранному языку конкретной специальности главной задачей ставится развитие «коммуникативной способности», невозможной без освоения иноязычной лексики, как общего характера, так и профессиональной лексики.

Лексика, как известно, это основной строительный материал языка. Лексика индивидуализирует высказывание, придаёт ему конкретный смысл.

Прежде, чем говорить об обучении лексической стороне языка, нужно привести определение слова «лексика». По образному выражению Л.В. Щербы, лексика – это живая материя языка. Она служит для предметного содержания мысли, т.е. для называния. Но более известно другое определение лексики. Лексика – совокупность слов и сходных с ними по функциям объединений, образующих определённую систему. Системность лексики проявляется в том, что все её единицы на основе имеющихся свойств входят в определённые лексические объединения (семантические поля, группы, синонимические и паронимические цепочки, антонимические противопоставления, словообразовательные гнезда).

Методика обучения иноязычной лексики издавна привлекала внимание ученых и методистов. Причинами такого внимания является, во-первых, большое значение, которое имеет знание словаря в развитии речевых умений обучаемых; во-вторых, трудоемкость процесса овладения словарем; в-третьих, сложность самой проблемы, т.к. лексический состав языка

представляет собой весьма разнообразную и пеструю картину, а лексические единицы – разноплановые и многомерные явления. Кроме того, с дидактической точки зрения, лексика в системе языковых средств выступает в качестве основы, интегрирующей все виды иноязычной речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма.

Анализ исследований позволяет говорить о том, что до сих пор не было специальных теоретических работ, посвященных разработке методики формирования ЛПКК будущих гидов-переводчиков в системе ДПО, способной обеспечить более высокий уровень их профессиональной подготовки.

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена выявленными несоответствиями между общественной потребностью в подготовке высококвалифицированных специалистов турпрофиля, а именно гидов-переводчиков, обладающих высоким уровнем ЛПКК и отсутствием научно-обоснованной методики формирования (в том числе оценки и мониторинга развития) этой компетенции.

**СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ – ОСНОВА
ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

А.А. Ляндаев (Ярославль)

Главной задачей в плане реализации эффективных педагогических технологий считается научно-методическое обеспечение образовательного процесса в учебных заведениях.

Разработка концепции целостного процесса формирования личности в условиях рыночной экономики требует выявления новых методологических подходов, позволяющих синтезировать накопленные научные знания в единую систему, предусматривающую формирование социальной

психологической зрелости, способов ориентации личности в системе ее жизнедеятельности. Приобретая такие качества, личность становится более интегрированной, гармоничной, целостной.

Главное в этой концепции - подготовка личности к профессионально-трудовой деятельности. Именно профессиональное образование действенным образом связывает человека с внешним миром и с другими людьми; оно лежит в основе формирования у специалиста активной жизненной позиции.

Наиболее полно отвечает поставленным целям в современных педагогических технологиях метод обучения в сотрудничестве.

Наиболее интересные варианты этого метода:

1. Student Team Learning (STL, обучение в команде)

Этот метод уделяет особое внимание «групповым целям» и успеху всей группы, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой, проблемой или вопросом, подлежащим изучению. Таким образом, задача каждого слушателя состоит не только в том, чтобы сделать это вместе, а в том, чтобы познать это вместе, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и причем, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый.

Вся группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом, поскольку успех команды зависит от вклада каждого, совместного решения поставленной перед ними проблемы. Вкратце STL сводится к трем основным принципам:

А. «Награду» команда (группа) получает одну на всех в виде балльной оценки, какого-то сертификата, значка отличия, похвалы, других видов оценки совместной деятельности. Для этого необходимо выполнить предложенное для всей группы одно задание. Группы не соревнуются друг с

другом, так как все команды имеют разные «планку» и время на ее достижение.

Б. «Индивидуальная» (персональная) ответственность каждого слушателя означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого ее члена. Это стимулирует всех членов команды следить за успехами друг друга и всей командой приходить на помощь своему товарищу в усвоении, понимании материала так, чтобы каждый чувствовал себя экспертом по данной проблеме.

В. Равные возможности для достижения успеха означают, что каждый слушатель приносит своей группе очки, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других слушателей этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми результатами. Это дает продвинутым, средним и отстающим слушателям равные возможности в получении очков для своей команды. Стараясь изо всех сил улучшить результаты предыдущего опроса, зачета, экзамена (и улучшая их), и средний, и слабый слушатели могут принести своей команде равное количество баллов, что позволяет им чувствовать себя полноправными членами команды и стимулирует желание поднять выше свою персональную «планку».

2. Jigsaw (пила).

Слушатели организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Например, тема "Биография выдающегося писателя или деятеля» может быть разбита на части - ранние годы жизни; первые достижения; средние или поздние годы жизни; влияние на историю. Каждый член группы находит материал по своей части. Затем слушатели, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов». Затем они возвращаются в свои группы и

обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те в свою очередь докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы).

Так как единственный путь усвоить материал всех фрагментов и таким образом узнать всю биографию данного человека - это внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях, то никаких дополнительных усилий со стороны преподавателя не требуется.

Обучающиеся кровно заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, ведь это отразится на их итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе преподаватель может попросить любого слушателя команды ответить на любой вопрос по данной теме.

3. Learning Together (учимся вместе).

Группа разбивается на однородные (по уровню обученности) группы по 3-5 человек. Каждая группа получает одно задание, которое является подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает вся группа. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом, достигается усвоение всего материала. Основные принципы (награды всей команде, индивидуальный подход, равные возможности) работают и здесь.

Группа получает награды в зависимости от достижений каждого слушателя. Большое внимание должно быть уделено преподавателем вопросу комплектации групп (с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена) и разработке задач для каждой конкретной группы.

Внутри группы слушатели самостоятельно определяют роли каждого члена группы для выполнения общего задания (у каждого, таким образом, своя часть, свое подзадание); отслеживания, мониторинга активности каждого члена группы в решении общей задачи, культуры общения внутри группы.

Итак, с самого начала группа имеет как бы двойную задачу: с одной

стороны, академическую - достижение какой-то познавательной, творческой цели, а с другой стороны - социальную или, скорее, социально-психологическую - осуществление в ходе выполнения задания определенной культуры общения. И то и другое одинаково значимо. Преподаватель также обязательно отслеживает не только успешность выполнения академического задания группами слушателей, но и способы их общения между собой и оказания необходимой помощи друг другу.

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ)

В.Л. Маслехин (Ярославль)

Информатизация образования может рассматриваться как комплекс мер по преобразованию педагогических процессов на основе широкого внедрения в процессы обучения и воспитания компьютерной техники, информационной продукции, средств и технологий. Если под технологией понимать совокупность и последовательность методов и процессов преобразования исходных материалов, позволяющих получить продукцию с заданными параметрами, то использование информационных технологий как раз и позволяет достигать высокого уровня эффективности при обучении студентов любых специальностей.

«В процессе работы над книгой,- пишет Шерри Тёркл – автор работы «Второе Я. Компьютеры и человеческое сознание»,- нередко приходилось слышать вопрос: что такое компьютер – добро или зло? В действительности компьютеры не хороши и не плохи; они могущественны. Общим местом является утверждение об их могуществе в инструментальном смысле. Более сложно анализировать «субъективную мощь» компьютеров. Нужно иметь в виду упрощенность любых схем, объясняющих воздействие компьютеров на общество» [5].

Анализ использования ЭВМ в обучении показал, что можно выделить два наиболее распространенных направления использования ЭВМ в образовании. Первое, при котором ЭВМ помогает преподавателю контролировать учебный процесс и выполнять вспомогательные рутинные операции (ведение документации, контрольные работы, экзамены, обработку статистики). В результате у педагога появляется больше возможностей для главного – передачи знаний обучаемым и творческой деятельности. Второе направление – обучение непосредственно на ЭВМ. Считалось, что эти системы имеют значительные преимущества перед традиционными методами преподавания, т.к. обеспечивается индивидуализация обучения, как в плане его содержания, так и в отношении темпов прохождения учебного материала, экономится время педагога и обучаемого, расширяются возможности самостоятельной работы и информационная база обучения. Реализация этого направления столкнулась также с проблемой квалифицированного программного обеспечения. Оно, как известно, на много превышает стоимость ЭВМ.

В настоящее время отмечаются большие возможности и целесообразность использования персональных компьютеров при самостоятельной работе по закреплению учебного материала и выполнении научных работ студентами, в предоставлении информационного сервиса (справочных материалов, электронных библиотек и т.д.). Обучающе-контролирующие программы для персональных компьютеров по различным дисциплинам используются для закрепления материала, читаемого на лекциях, получения знаний и контроля выполнения домашних заданий. При этом растет скорость и эффективность усвоения учебного материала. Широкое распространение получили программы обучения иностранным языкам на персональных компьютерах со звуковым сопровождением. Студенты часто используют возможности компьютера при выполнении контрольных работ и, особенно, при печати и оформлении рукописей

Компьютеры широко используются для моделирования (создания искусственной реальности) процессов при изучении истории, экономики и других дисциплин. Особо отмечается эффективность использования персональных компьютеров при преподавании и научной работе по учебным дисциплинам, связанным с психологией, социологией, экономикой, а также при подготовке специалистов по вопросам журналистики и издательского дела. В целом считается, что компьютер призван дополнить лекции и семинары, а не заменить преподавателя. Прослушав лекции, студент проверяет степень усвоения материала, отвечая на вопросы и решая задачи, предлагаемые соответствующей компьютерной программой. Анализ показывает, что ЭВМ в образовании может эффективно использоваться в комплексе с другими новейшими и традиционными техническими средствами обучения (радио, телевидение, видеоманитофоны, электронная почта и др.).

Используя компьютерные сети, реализуются программы подготовки специалистов с помощью «дистанционного обучения». В США эта система получила название «электронный университет». Представляет интерес система «Телелернинг систем пик», которая использует телевизионные и компьютерные сети в образовательных целях. Система предоставляет возможность с помощью персональных ЭВМ подключаться к телекомпьютерным сетям колледжей и университетов, которые имеют все ведущие вузы США, Японии, Англии, Канады, Франции, Германии, и использовать имеющиеся там обучающие курсы и разработки. Обучение позволяет вести живые дискуссии и обмены мнениями, включая прямые беседы с преподавателями. Сейчас все большее число колледжей и университетов предлагают «электронно-телевизионные методы обучения».

Дистанционное обучение (виртуальное образование) представляет собой один из наиболее динамично развивающихся сегментов Интернет-услуг. Сегодня признанным лидером виртуального образования считаются США. По данным «Business week», более 2 тысяч американских колледжей и

университетов предлагают онлайнное обучение. Европейские лидеры – Великобритания, Германия, Италия и Франция.

Решению образовательных задач способствуют соответствующие службы Интернета: с помощью WWW студенты могут самостоятельно подключаться к самым разным информационным источникам, в том числе зарубежным; учащийся за короткое время может посетить, например, множество отечественных и иностранных университетов, попутно находя нужную информацию и налаживая личные контакты; электронная почта позволяет учащемуся списываться с преподавателем, задавая вопросы и получая ответы, обсуждая текущие проблемы и организационные моменты; телеконференции дают возможность нескольким учащимся «собираться» в назначенный час в виртуальном классе и работать, практически, как на обычном занятии, причем задаваемые преподавателю вопросы и ответы на них доступны сразу всем посетителям виртуального класса; чат позволяет учащимся (и выпускникам, и начинающим) пообщаться в режиме реального времени, делиться впечатлениями и задавать актуальные вопросы.

Можно выделить ряд преимуществ Интернет-образования: возможность значительного числа одновременно обучающихся; невысокая стоимость обучения при отсутствии транспортных расходов; обучение независимо от местонахождения, без отрыва от производства, дома, семьи; гибкий график обучения; использование передовых технологий; доступ к зарубежным источникам знаний; демократичность; постоянное обновление программ обучения.

Сейчас примерно пятая часть всех образовательных услуг предоставляется через Интернет. А по прогнозам American Educational Research Association, к 2010 году две трети всего мирового образования будет осуществляться дистанционно, т.е. в ближайшие 2-3 года электронное образование сравняется по числу студентов с традиционным [6].

Говоря о преимуществах, нельзя не сказать о ряде ограничений компьютерного дистанционного образования. Это может быть связано с отсутствием у обучаемого элементарной самодисциплины и самомотивации, что, естественно, не будет способствовать самостоятельному изучению нового материала. Дистанционное образование предполагает наличие у обучаемого компьютера и доступа в Интернет, что далеко не все могут себе позволить. Обезличенное общение. Общение через Интернет это всего лишь опосредованное общение. Имеются и психолого-физиологические трудности, связанные с ориентированностью на технические средства, на виртуальную среду. Постоянная концентрация на экране монитора, длительное включение в виртуальный мир не могут не отразиться на внутреннем состоянии учащегося. Невозможно полностью или частично проводить обучение по специальностям, которые основаны на непосредственном приобретении умений и навыков, связанных с реальными, а не виртуальными объектами.

В нашей педагогической и специальной литературе не прекращаются дискуссии по проблемам компьютеризации образования, в том числе преподавания общественных наук. Наиболее правильной, на мой взгляд, является позиция тех авторов, которые рассматривают ЭВМ как новое более совершенное орудие труда педагога и обучаемого одновременно. Как всякое новое орудие труда, ЭВМ вносит изменение в его характер и содержание. Изменение характера и содержания учебного труда приводит их в противоречие со сложившимися формами его организации, которое может быть разрешено только путем совершенствования последних.

Одним из доводов противников внедрения ЭВМ в учебный процесс является утверждение о невозможности или, во всяком случае, необычайной сложности формализации гуманитарного и социально-экономического знания. Здесь следует иметь в виду, что ЭВМ в автоматизированной обучающей системе моделирует не столько содержание занятий, сколько учебную

Возникает вопрос о целесообразности введения электронного посредника между педагогом и обучаемым, когда живой процесс общения учителя и ученика заменяется контактом с автоматом. Ответ на этот вопрос следует искать в возможности с помощью ЭВМ повысить эффективность обучения за счет его индивидуализации. В условиях традиционного обучения преподаватель не в состоянии работать индивидуально с каждым обучающимся. Даже в ходе индивидуального собеседования общение их длится не более 10 минут, в то время как в автоматизированной обучающей системе каждый обучаемый может работать индивидуально и самостоятельно. Полноценность беседы с педагогом может быть больше, чем работа с ЭВМ, однако, в условиях массового обучения постоянный диалог с каждым обучаемым просто не возможен, поэтому применение ЭВМ становится оправданным. В то же время у преподавателя высвобождается время для индивидуальной работы с отстающими.

В условиях компьютеризации обучения не утрачивают своего значения и традиционные формы занятий. Ибо автоматизированная обучающая система в условиях преподавания общественных наук в состоянии решить ограниченный круг задач, основными среди которых являются обеспечение усвоения обучаемыми системы категорий и понятий науки, выработка логического мышления и умения анализировать определенные учебные проблемы, решать практические задачи, а также автоматизация контроля знаний.

Однако за пределами ее возможностей остается решение таких задач, как формирование умения аргументировано отстаивать свою точку зрения, убедительно и грамотно вести дискуссию, выработка культуры общения, развитие творчества. Не в состоянии она решить и воспитательные задачи. Следовательно, занятия с применением ЭВМ должны не противопоставляться традиционным формам обучения, а дополнять их, делать учебный процесс разнообразней и богаче. Обеспечивая эффективное управление самостоятельной познавательной деятельностью обучаемых, ЭВМ создает условия для успешного решения всех других задач преподавания общественных наук.

В настоящее время создаваемые обучающие, контролирующие, тестирующие и прочие программы нацелены на решение локальных задач в обучении и включаются в сложившийся учебный процесс, как правило, без какой-либо его существенной перестройки. В связи с этим и эффект, получаемый от внедрения обучающих программ, также носит локальный характер. Создавшееся положение обусловлено не только нехваткой ЭВМ в вузах (хотя это само по себе является серьезной проблемой), но в первую очередь – отсутствием четко разработанной методологии автоматизации учебного процесса. Отсутствие стройной концепции компьютерного обучения порождает попытки решить проблему эмпирическим путем – за счет разработки большого количества обучающих программ под отдельные темы или формы занятий. При этом каждая такая программа носит частный характер и отражает методические «вкусы» конкретного преподавателя.

Однако уже на нынешнем этапе представляется также очевидным, что в будущем компьютеризация обучения должна строиться на основе применения мощных систем автоматизированного обучения, разработка которых потребует и соответствующей перестройки всей организации и содержания учебного процесса. Иными словами, наиболее полное решение проблемы компьютеризации учебно-воспитательного процесса с позиций системного подхода возможно только при условии решения и целого ряда других проблем (организационных, методических, психолого-педагогических, кадровых и др.). Они далеко выходят за рамки собственно компьютеризации и затрагивают все стороны деятельности современного вуза.

Список литературы:

1. Ветров Ю., Глухов И. Информационные технологии в образовательном пространстве технического университета // высшее образование в России, 2004, № 3. С.7-77.
2. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках.- М., 1994.

3. Обучение для будущего: Учебное пособие.- 5-е изд., исп.- М., 2006.
4. Ракитов А.И. Философия компьютерной революции.- М., 1991.
5. Тёркл Ш. Второе Я. Компьютеры и человеческое сознание.- Нью-Йорк, 1984. С.323.
6. Твердынин Н., Черемисин А. Привлечение Интернет-технологий в образовании: плюсы и минусы // Социально-гуманитарное знание, 2008, № 3. С.284-286.
7. Чернявская А.П., Байбородова Л.В. и др. Образовательные технологии: Учебно-методическое пособие.- Ярославль, 2005.
8. Шнейдер Ю.А. ЭВМ как средство представления знаний // Природа. 1986, №10.

**ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЕТИ ИНТЕРНЕТ
В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

И.Н. Мирославская (Ярославль)

В современном обществе при бурном информационном росте повышение квалификации во всех сферах человеческой деятельности становится все более насущной необходимостью. В повышении квалификации преподавателей преобладают традиционные формы: аудиторные семинары, которые проводятся в виде блока, например, в течение недели или двух, или периодически, например, один раз в неделю. В последнее время все большей популярностью во всем мире пользуется дистанционное обучение и повышение квалификации. Оно начинает развиваться и в нашей стране. Так, например, институт переподготовки и повышения квалификации преподавателей гуманитарных и социальных наук МГУ проводит дистанционное преподавателей соответствующего профиля. В Институте Содержания и Методов Обучения Российской Академии Образования создана лаборатория дистанционного обучения, которая

занимается разработкой концепций дистанционного обучения на базе компьютерных телекоммуникаций. Тем не менее дистанционное повышение квалификации еще не нашло широкого распространения, и большинство преподавателей не знакомо с этой формой обучения. В данной статье автор попытается описать свой собственный опыт дистанционного повышения квалификации, организованного институтом Гете (ФРГ) для преподавателей немецкого языка, а также проанализировать особенности, достоинства и недостатки данной формы обучения.

Целью курса являлось формирование дидактических и методических компетенций для интеграции сети Интернет в преподавание немецкого языка как иностранного. В соответствии с этим содержанием обучения было описание соответствующих, ссылки на имеющиеся в сети Интернет информацию, мультимедийные материалы, международные проекты, и т.д., после ознакомления с которыми участникам предлагалось оценить предложенные методы, подобрать материалы, необходимые им для работы, составить упражнения с использованием компьютерных технологий, разработать планы возможных проектов с использованием коммуникации в сети, создать веб-сайты и презентации.

Организация обучения: в первой модели все обучение было организовано на основе веб-сайта, содержащего описание модулей, ссылки на необходимую информацию, формулировку заданий, образцы лучших выполненных работ, технические рекомендации и т.д. Все участники были поделены на группы и отсылали задания своему тьютору электронной почтой. Помимо этого внутри групп была создана рассылка для общения членов группы друг с другом. Кроме того, каждому участнику предлагалось создать собственный блог для ведения дневника самообучения. Недостатком данной модели следует считать недостаточную коммуникацию членов группы друг с другом. Обучение является преимущественно индивидуальным, и участник общается прежде всего с тьютором. При

желании он может отправить письмо всем членам группы одновременно, но из отдельных писем не создается целостной дискуссии. Участникам, как правило, не известно, как выполнили задания их коллеги, за исключением лучших работ, отобранных тьютором и выложенных на общем сайте.

Данный недостаток был полностью устранен при обучении с использованием виртуальной обучающей среды Moodle. Moodle является свободно распространяемой программой, которую по праву называют виртуальной классной комнатой. В этой обучающей среде можно как представить содержание обучения в виде модулей, так и организовать совместную работу участников и их коммуникацию друг с другом. Этой цели служат прежде всего форумы, открытые либо для всех участников, либо для отдельных групп. При обсуждении на форуме возможно использование прикрепленных файлов разного формата: текстов, изображений, презентаций, аудиофайлов, в т.ч. с записью собственного голоса и т.д. Предусмотрено также создание текста Wiki, который может редактироваться несколькими участниками, что необходимо, например, при разработке совместного проекта. В той же среде возможна и дискуссия в чате в режиме реального времени. Задания могут выполняться в различных формах: готовое задание можно выставить на форуме для дальнейшего обсуждения непосредственно в виде текста или в виде прикрепленного файла. Задания, не предполагающие широкого обсуждения, могут быть выполнены в индивидуальном блоге участника, также доступном для всех желающих. Как показала практика, широкие возможности Moodle делают возможной даже разработку совместных проектов, в том числе и проектов с открытой темой. Работа над совместными проектами объединила участников из разных стран, активизировала коммуникацию внутри малых групп и вызвала наибольший интерес. Факт выполнения задания фиксируется тьютором в специальном журнале группы, а лучшие задания также могут быть рекомендованы для всеобщего ознакомления. Время выхода каждого участника на сайт

автоматически фиксируется, и таким образом можно проверить, насколько активно его участие. Разумеется, возможна и переписка участников с тьютором или друг с другом по электронной почте.

Уже из данного краткого описания видно, что дистанционное обучение через Интернет имеет качественно иной характер по сравнению с традиционным обучением. Поскольку в основе обучения лежит самостоятельная работа участников, материал должен быть организован в виде модулей с точной или примерной датой их выполнения, что оказывает существенную помощь в организации самообучения. Задания, предлагающиеся участникам, должны быть достаточно разнообразны и способствовать раскрытию творческого потенциала участников. Именно творческий характер заданий и возможность проявить себя является одним из основных мотивов, побуждающих продолжать обучение в течение нескольких месяцев. С этим связана и необходимость как можно более широкой коммуникации между участниками. Поскольку обучение проходит достаточно длительное время и без отрыва от работы, участники имеют возможность применить новые методы и использовать новые материалы в собственном преподавании.

При дистанционном обучении меняется также роль преподавателей. Авторы разрабатывают курс, выбирают материал, формулируют задания, но не обязательно принимают активное участие в самом процессе обучения. Тьютор организует работу группы, помогает в решении технических вопросов, особенно на начальном этапе, предлагает темы для дискуссии на форуме, также прежде всего в начале обучения, фиксирует факт выполнения заданий. Разумеется, тьютор участвует также в обсуждении выполненных заданий, но скорее как один из коллег, он не выполняет той функции контроля и оценки, которая характерна для преподавателя при традиционном обучении. Одной из основных задач тьютора является помощь в организации самообучения, он выясняет, какие проблемы возникли у участника, уточняет,

какие задания необходимо выполнить и в какие сроки, выясняет причины длительного отсутствия в «виртуальном классе». Отчасти роль преподавателей переходит к самим участникам, которые активно содействуют процессу обучения друг друга, предлагая найденные материалы, участвуя в дискуссиях, обмениваясь профессиональным опытом и давая технические советы.

Следует отметить, что дистанционное обучение имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционным. Данная форма обучения хорошо подходит для повышения квалификации, поскольку она позволяет осуществлять обучение без отрыва от работы, а обучающиеся, как правило, обладают достаточными навыками для того, чтобы самостоятельно организовать свое обучение. Обучение является достаточно эффективным, поскольку участники играют активную роль в учебном процессе, часто имеют возможность самостоятельно выбрать интересующий их материал и получают сертификат только при выполнении всех предложенных заданий. Важным моментом является также возможность самостоятельно выбрать темп и время обучения, сделать перерыв, если это необходимо, и выполнить задания досрочно, если представляется такая возможность. Существует и вариант организации обучения с открытыми сроками, когда каждый участник начинает и заканчивает обучение тогда, когда это ему удобно, но это усложняет формирование групп и коммуникацию участников. Дистанционное обучение дает возможность повысить квалификацию в узкой специальной области без переезда в другой город. Так, если в одном городе можно организовать повышение квалификации в области дидактики высшей школы вполне возможно, то дать возможность повысить квалификацию преподавателям–историкам, или, тем более, преподавателю истории древнего мира – достаточно сложно. При дистанционном обучении в качестве авторов курса можно привлечь ведущих специалистов в данной области независимо от места их проживания.

Дистанционная форма обучения является наиболее демократичной, предоставляя равные возможности и равный доступ к информации преподавателям независимо от того, где они работают, в Москве или в Магадане. Коммуникация через Интернет дает возможность пригласить для участия в дискуссии, например, составителей ЕГЭ и государственных стандартов, авторов учебников и тем самым не только познакомить участников с новыми документами и публикациями, но и повысить качество последних с учетом мнения коллег. Таким образом, становится возможным формирование своего рода профессионального сообщества преподавателей, задачи которого выходят за рамки повышения квалификации и коммуникация внутри которого может происходить постоянно.

Поскольку дистанционное обучение не требует аудиторий, командировок преподавателя или участников, отрыва от работы, то затраты на каждого участника оказываются достаточно низкими.

В то же время, при дистанционном обучении возникает и ряд проблем. Прежде всего, для его осуществления необходим достаточный уровень компьютерной грамотности. Хотя в курсе могут быть даны соответствующие указания или даже видеоролики, объясняющие, как, например, создать компьютерную презентацию или собственный блог, их, как правило, оказывается недостаточно при отсутствии соответствующих навыков. Важен также и определенный опыт виртуального общения, умение сделать его содержательным и эмоционально окрашенным. Следует учитывать также, что виртуальное общение – это прежде всего общение письменное, которое требует готовности часто и много писать и соответствующих затрат времени.

Хотя дистанционное обучение считается экономически более выгодным, чем традиционное аудиторное, это относится только к курсам, которые имеют большое число участников или носят постоянный характер. Требуются большие затраты на разработку курса, создание и отбор материалов, пригодных для самостоятельного изучения. Скорректировать

курс в процессе обучения с учетом реакции участников не всегда возможно. Необходима также система тщательно продуманных, разнообразных, творческих и очень точно сформулированных заданий. Любая неточность в формулировке заданий вызывает множество вопросов участников и соответственно необходимость давать огромное число ответов, а однотипность заданий может лишить участников мотивации для их выполнения. Организаторы должны учитывать, что «успеваемость» при дистанционном обучении никогда не бывает стопроцентной. Часть записавшихся на курс отсеивается уже в самом начале, что вызвано, прежде всего, недостатком компьютерной грамотности, но, возможно, также отсутствием интереса к предложенному содержанию. Чтобы избежать этого, следует давать подробную аннотацию курса с описанием его целей, содержания и тех компьютерных программ, знание которых необходимо для выполнения заданий. Возможен отсев и в ходе обучения, и здесь важна роль тьютора, который может помочь решить технические проблемы, предложить интересную тему для обсуждения или просто вовремя похвалить участника.

На наш взгляд, дистанционное обучение является актуальной и достаточно эффективной формой повышения квалификации. Оно может использоваться самостоятельно или в сочетании с традиционными формами аудиторного обучения. Следует учитывать также, что дистанционное обучение через Интернет все шире распространяется в мире и во многих странах уже полностью сменило традиционное заочное обучение. Для того, чтобы организовать дистанционное обучение студентов, преподавателям необходим собственный опыт подобного обучения.

Список источников:

1. Канава В. Дистанционное обучение: Достоинства и недостатки дистанционного обучения через Интернет.
<http://www.curator.ru/doplus.html>

2. Кривощёков В. А., Моисеева М. В. Технологии дистанционного обучения для программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава российских вузов.
http://ims2002.nw.ru/thes_set.html
3. Полат Е. С., Петров А. Е. Концепция дистанционного обучения на базе компьютерных телекоммуникаций в России.
<http://distant.ioso.ru/library/publication/concept.htm>

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ

Т.В. Мищенко (Ярославль)

На современном этапе развития психологической науки выделяется новый критерий профессионального развития личности - профессиональная идентичность, которая становится ведущей характеристикой субъекта труда. По мнению Ю.П. Поваренкова, она свидетельствует о принятии избранной профессиональной деятельности в качестве средства самореализации и развития, а также о степени признания себя как профессионала.

В исследованиях, посвященных общей проблеме идентичности и частной - профессиональной идентичности были получены важные результаты, которые позволяют сформировать определенные представления о закономерностях становления профессиональной идентичности, вместе с тем, остаются неясными вопросы, связанные с этапами становления профессиональной идентичности в целом и в период обучения в вузе, кризисами профессиональной идентичности, возникающими в процессе обучения. Незученными являются факторы, которые влияют на становление профессиональной идентичности на этапе обучения в педагогическом вузе, а также вопрос о соотношении параметров, определяющих становление профессиональной идентичности.

Определяя место профессиональной идентичности в психологической науке, отметим, что в работах отечественных и зарубежных психологов идентичность понимается как результат активного процесса, который отражает представления субъекта о себе, собственном пути развития и сопровождающийся ощущением сильного «Я» в собственной неповторимости, тождественности и определенности.

Понятие профессиональной идентичности было рассмотрено в трудах Е.П. Ермолаевой, Н.Л. Ивановой, Ю.П. Поваренкова, Л.Б. Шнейдер и др.

Опираясь на концепцию профессионального становления Ю.П. Поваренкова, мы выделили три основные линии развития профессиональной идентичности (ПИ), а соответственно и три группы показателей, которые использовали для оценки уровня ее сформированности.

Первая группа показателей характеризует отношение человека к себе как будущему и действующему профессионалу. В данном случае речь идет о реальной или прогнозируемой профессиональной самооценке. Вторая группа показателей характеризует отношение человека к содержанию, условиям профессиональной деятельности и профессионализации в целом. В психологии эти показатели традиционно используются для оценки удовлетворенности человека трудом. Третья группа показателей ПИ связана с оценкой отношения человека к системе ценностей и норм, традициям и ритуалам, характерным для каждой профессиональной общности.

Отсюда следует, что ПИ является системным образованием, а ее формирование происходит на основе целого комплекса различных механизмов, включая когнитивный, мотивационный и ценностный. В качестве параметров ПИ выделяются такие параметры как: принятие профессии, принятие себя в профессии, принятие ценностей профессионального сообщества.

В теоретическом и эмпирическом исследовании мы выявили ведущие тенденции становления профессиональной идентичности студентов на

основе анализа ее отдельных параметров и их взаимодействия в процессе обучения в педагогическом вузе. В рамках данной статьи сделаем акцент на особенностях становления профессиональной идентичности у студентов 5 курса в связи с окончанием педагогического вуза и переходом на новую ступень профессионализации – период самостоятельной работы.

Отметим, что процесс профессиональной идентичности студентов педагогического вуза осуществляется поэтапно через последующую смену учебно-академической, учебно-профессиональной, профессиональной идентичности. Переход от одного вида идентичности к другому происходит на основе кризисов идентичности, а параметры профессиональной идентичности имеют специфическую динамику развития. Она проявляется в гетерохронности кризисов идентичности, в различных связях с качествами личности и взаимодействием с критериями эффективности деятельности.

Говоря об особенностях становления профессиональной идентичности студентов-пятикурсников можно выделить следующее.

По параметру ПИ «Принятие себя как профессионала» можно отметить, что на 10 семестре наблюдается процесс идентификации, проявляющийся в том, что у студентов наиболее близко расположены позиции Я как профессионал сейчас и идеал профессионала (по методике Дембо-Рубинштейна), что свидетельствует о том, что принимаемая субъектом близость между идеальной и реальной Я-концепциями является основанием для обретения чувства профессиональной идентичности и основанием для ее последующего развития. На 10 семестре по данному параметру закладывается профессиональная идентичность, но сам процесс профессиональной идентификации в этот период характеризуется кризисностью - кризис идентичности проявляется больше на качественном уровне, где процесс идентификации наблюдается максимально по качествам креативный и гуманный.

Говоря об удовлетворенности выбранной профессией студентами по параметру ПИ «Принятие профессии», отметим, что студентам-пятикурсникам помимо того, чтобы работа была интересной, важно, чтобы принимаемая профессия была творческой. Это связано с наличием профессионального опыта, а именно выходом на практику, ее длительностью и изучением специальных предметов, напрямую связанных с их педагогической деятельностью. Отмечается высокий процент студентов, принимающих профессию педагога на данном этапе обучения, скорее всего это связано с изменением ориентации в профессии.

По параметру «Принятие ценностей профессионального сообщества» на 5 курсе можно отметить следующие тенденции: ранг ценности, имеющей профессионально важный характер, ставится студентами 10 семестра на последние места. На 10 семестре распределение рангов следующее (по ЦОЕ): 1 – коммуникабельность, 2 – квалифицированность, 3 – организованность, 4 – ответственность, 5 – целеустремленность, 6 – объективность, 7 – активность, 8 – трудолюбие, 9 – интеллектуальность, 10 – компетентность. Можно отметить, что ценности, необходимые для успешной профессионализации, ставятся студентами – пятикурсниками на последние места, что говорит о кризисе профессионального развития. В результате полученных данных мы можем говорить о том, что данный параметр взаимосвязан с самооценочными показателями. На 10 семестре определились ценности, с которыми идентифицируют себя студенты, имеющий неактивный, зависимый характер. Здесь наблюдается кризис идентичности по данному параметру профессиональной идентичности, скорее всего он связан с тем, что, заканчивая вуз, студенты не видят себя еще педагогами и боятся ответственности.

На 10 семестре отмечается корреляция между параметрами «Принятие себя как профессионала» и «Принятием ценностей профессионального сообщества» ($p < 0,05$), а также показатель ПИ коррелирует с «Принятием

профессии» ($p < 0,01$). Чем выше уровень принятия ценностей профессионального сообщества, тем ниже принятие себя как профессионала. Чем выше принятие профессии, тем выше уровень ПИ.

Таким образом, по трем параметрам ПИ мы можем определить специфику развития профессиональной идентичности в период 5 года обучения в вузе. На 10 семестре мы можем наблюдать кризис ПИ по параметру принятие ценностей профессионального сообщества, по параметру ПИ «Принятие себя как профессионала» кризис идентичности проявляется больше на качественном уровне. С 8 по 10 семестр наблюдается кризис идентичности, ведущий к становлению ПИ, но уже в период самостоятельной работы.

По результатам проведенных теоретических и эмпирических исследований нами были разработаны рекомендации, направленные на успешное формирование ПИ в период профессионального обучения:

- Учитывать специфические особенности формирования и развития ПИ при составлении учебных и образовательных программ в высшей школе.
- При разработке курса «Введение в специальность» необходимо учитывать особенности развития ПИ, при этом знакомство с профессией на практике должно состояться уже на первом курсе.
- В период обучения в вузе, особенно на 1 курсе, необходимо формировать причастность к профессиональному сообществу, одним из путей формирования является разработка определенной профессиональной символики: значки, посвящения и т.д.
- Использовать в процессе обучения программу тренинговых занятий, направленных на формирование ПИ, учитывая специфические особенности развития ПИ (кризисы идентичности).
- Дополнить систему психологического сопровождения студента в вузе, учитывая особенности формирования ПИ.

– Внести изменения в программу прохождения педагогической практики в период обучения в вузе как детерминирующий фактор развития ПИ.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ БЫВШИХ
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

О.Н. Монахов (Ярославль)

В настоящее время в Вооруженных Силах Российской Федерации происходят масштабные мероприятия, связанные с сокращением численности военнослужащих и, в первую очередь, офицеров.

Многие военнослужащие, уходя в запас, не всегда знают о тех трудностях, с которыми им предстоит встретиться. Перед ними встает целый комплекс проблем: социальная и профессиональная востребованность, недостаточное количество рабочих мест, отсутствие опыта и навыков работы в условиях рыночной экономики – вот неполный перечень проблем, которые делают их положение неадекватным тем заслугам, которые они имеют как защитники Отечества.

Анализ опыта вхождения в новую жизнь уволенных с военной службы, показывает, что наряду с определенной спецификой положения на рынке труда разных категорий военнослужащих, обусловленной их возрастными, профессиональными, индивидуально-личностными особенностями, существует ряд трудностей как объективных, так и субъективных по своей природе, с которыми приходится сталкиваться большинству офицеров запаса.

Наиболее принципиальная трудность военнослужащих, уволенных с военной службы, состоит, в том, что приходится в зрелом возрасте, кардинально менять многое в своей жизнедеятельности – профессию,

жилище, сферу общения и отношений с окружающими, устройство повседневной жизни и т.д.

Положение бывшего кадрового военнослужащего, оказавшегося на рынке труда, резко отличается от положения гражданского специалиста, который потеряв работу на данном предприятии, ищет ее на соседнем, ничего не меняя в стиле своей повседневной жизни, ее бытовом обустройстве. Бывший военнослужащий не может себя полностью посвятить поиску работы. Уволившись из вооруженных сил, он вынужден заново планировать свою жизнь, налаживать новые связи, решать множество новых для него проблем.

Как правило, бывшим военнослужащим труднее ориентироваться в мире гражданских профессий и источниках информации о них, адекватно соотносить свои возможности с требованиями различных видов труда.

Поэтому одним из способов решения названных выше проблем является дополнительное профессиональное образование. При этом специалисты уже обратили внимание на то, что темпы развития дополнительной системы образования превосходят темпы развития традиционной системы образования, поскольку в сфере дополнительного образования эффективно действует один из основных принципов образования: «нужные знания нужным людям в нужное время».

Система дополнительного профессионального образования должна быть готова к решению трудностей, связанных с определенными стереотипами в мышление и психологическим установками кадровых военнослужащих. Их профессиональная психология складывалась в условиях гарантированной занятости, назначения на должность и перевода с одной должности на другую в соответствии с решением вышестоящего начальника. У них нет не только опыта действий при потере работы, но часто оказывается неадекватным эмоциональное отношение к этой ситуации.

Некоторые трудности могут возникнуть у офицеров запаса в системе взаимоотношений с окружающими его людьми, как при поиске работы, так и при вхождении в коллектив. Практика показывает, что бывшим военным не всегда хватает гибкости в общении с окружающими, нередко сказывается неоправданная боязнь уронить свой престиж, стремление отстоять его любой ценой, бескомпромиссность в спорах.

Надо быть готовым к наличию у людей, далеких от армии, предвзятых отношений о личностных и профессиональных возможностях военного человека. В некоторых трудовых коллективах может доминировать мнение, что офицеру свойственны консерватизм, однообразие в мышлении и поведении, отсутствие творческих решений и т.д.

Российская действительность такова, что система дополнительного профессионального образования должна выполнять не столько культурную, сколько социальную и даже экономическую миссию.

Поэтому развитие дополнительного профессионального образования для бывших военнослужащих должно создать условия для преодоления «функциональной неграмотности», обновления имеющихся у них профессиональных знаний и умений; получения новых специальностей и дополнительных квалификаций и решения проблем вторичной профессиональной социализации; увеличения эффективности системы профессиональной подготовки специалистов в плане востребованности их обществом; усиления гуманитаризации профессионального образования; усиления мобильности и адаптивности специалистов на разных этапах трудовой самореализации.

В настоящее время важнейшей является задача превращения дополнительного профессионального образования в один из мощных факторов, позволяющих бывшему военнослужащему быть непрерывно адаптированным к изменениям в технологической и социально-экономической сферах, влияющих на ускорение перестройки рынка труда,

формирование мотивации работника к высокопроизводительному и творческому труду, создание механизма взаимовыгодных отношений производителя и потребителя.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Е.Г. Надежкин (Ярославль)

В основе системы воспитания вооруженного защитника России всегда находилась и находится идея служения своему Отечеству, верности воинскому долгу, духовным и боевым традициям, моральной ответственности и значимости в обществе ратного труда. Главным носителем этой идеи вот уже несколько столетий является российский офицер, отвечающий за обучение и воспитание своих подчиненных, формирующий у них чувство любви и уважения к Родине, ее героическому прошлому и настоящему, гордости за принадлежность к Вооруженным Силам Российской Федерации.

Продолжающаяся модернизация российской армии является не только важнейшей государственной, но и общенациональной задачей. В связи с этим предъявляются особые требования к офицерским кадрам, их общечеловеческим, деловым, профессиональным, морально-боевым качествам, быстро меняющаяся обстановка ставит новые задачи по обучению воспитанию военнослужащих. Это определяет необходимость повышенного внимания к данным направлениям деятельности офицерского корпуса и, выдвигает их на первый план. Сложность решаемых задач проявляется в высказывании одной из величайших женщин в истории Государства Российского - императрицы Екатерины II, которая еще в XVIII веке заметила: «Самое надежное, но и самое труднейшее средство сделать людей лучшими есть приведение в совершенство воспитания».

Все это требует совершенствования в целом системы обучения, воспитания и морально-психологического обеспечения военнослужащих. Высокий боевой дух и моральная сила военнослужащих вдруг и сразу не возникают. Они представляют собой результат сознательного, целенаправленного и систематического воздействия на мировоззрение, интеллект, мораль и психику, как всего личного состава, так и отдельных военнослужащих.

Необходимость совершенствования системы воспитания обусловлена многими объективными и субъективными факторами. В первую очередь тем, что в современном обществе происходит осмысление наличия провала в сфере воспитания на основе общенациональных ценностей и патриотизма. От успешного решения этой проблемы прямо зависит будущее Вооруженных Сил. Обстановка, в которой приходится действовать офицеру сегодня как командиру и воспитателю, характеризуется следующими неблагоприятными факторами:

- значительно снизился образовательный уровень молодого пополнения, поступающего на военную службу;
- устойчивы пацифистские и антиармейские настроения;
- все большее значение приобретают религиозный и национальный факторы;
- принижены чувство коллективизма и общественная активность;
- уровень морально-психологического состояния, правопорядка и воинской дисциплины военнослужащих не в полной мере отвечает требованиям современного этапа строительства и подготовки Вооруженных Сил. Воспитание военнослужащих осуществляется с недостаточно высокой эффективностью.

Необходимость улучшения системы воспитания военнослужащих продиктована уроками и выводами из опыта проведения контртеррористических операций на территории Северо-Кавказского региона

Российской Федерации, анализа военно-политической обстановки в мире, характера современных войн и вооруженных конфликтов. Она объективно обусловлена целым рядом факторов, игнорирование которых становится опасным.

Во-первых, современные аспекты взаимодействия общества, Вооруженных Сил и личности, выявили проблем, которые находятся в прямой зависимости от уровня воспитания военнослужащих. Это проблемы воинской дисциплины, взаимоотношений между военнослужащими, патриотического воспитания, проблема сохранения кадров и ряд других.

Во-вторых, произошло значительное увеличение военнослужащих, проходящих службу по контракту. Воспитание этой категории военнослужащих призвано повысить их патриотическое сознание, которое играет все более заметную роль в формировании духовного климата в коллективах и напрямую влияет на степень боевой готовности и, в конечном счете, на успех выполнения боевых и учебных задач.

В-третьих, усложнился характер воинской деятельности личного состава. Обучение и воспитание военнослужащих призваны вооружить их знаниями, навыками и умениями, специальными качествами, с помощью которых они не только могли бы выполнять поставленные задачи, но и реализовать мотивационный и патриотический потенциал, свою личную позицию.

В-четвертых, повышается важность совершенствования системы воспитания личного состава, усиления ее воздействия на личность военнослужащего и, в конечном счете, на эффективность его профессиональной деятельности.

Основными причинами, которые вызывают необходимость усиления внимания к совершенствованию системы воспитания являются:

– интенсификация учебно-боевой деятельности, в связи, с чем значительно возрастают нагрузки на личный состав;

- прямая зависимость процесса воспитания человека вообще и военного в частности от социально-экономических условий, политики, права, морали;
- изменения в качественных характеристиках призывного контингента, в связи с отменой ряда отсрочек от призыва граждан на военную службу;
- сложность и многогранность процесса воспитания, необходимость подготовки кадров, способных организовать действенное воспитательное воздействие на подчиненных;
- возрастание роли психологического фактора в современных войнах;
- зависимость результатов воспитания военнослужащих не только от воспитательной деятельности, но и от реальных условий воинской службы: состояния правопорядка и воинской дисциплины, взаимоотношений в воинском коллективе, организованности и четкости военно-профессиональной подготовки.

Таким образом, проблема совершенствования системы воспитательной работы в настоящее время приобретает особое значение, поскольку она непосредственно связана с процессом строительства Вооруженных Сил и составляет один из важнейших аспектов осуществления их качественного реформирования и оптимизации.

Не мене важны и педагогические проблемы имеющие большое жизненное и общекультурное значение. Современному офицеру необходимо владеть информацией о стилях поведения, о формах обучения и воспитания, о приемах эффективного воспитательного воздействия обуславливающих сотрудничество и взаимопонимание.

Предполагается, что поставленные задачи будут во многом решены, если за период обучения в учебном заведении будущий офицер овладеет профессиональной компетентностью.

Профессиональная компетентность понимается как интегральная характеристика личности специалиста, отражающая не только степень овладения знаниями, умениями и навыками в той или иной области

профессиональной деятельности, но и личностные качества, умение человека жить и эффективно действовать в обществе.

Теоретической основой любой системы профессиональной подготовки является целостная концепция профессионализации, которая выступает в качестве ведущего ориентира при разработке основных компонентов системы. В отечественной и зарубежной психологии рассматриваются следующие подходы к разработке концепции профессионализации.

1. Психолого-акмеологический подход. Предметом изучения в акмеологии являются закономерности развития и саморазвития зрелого человека, формирование творческой готовности к предстоящей профессиональной деятельности.

В рамках психолого-акмеологического подхода А.А. Деркачем, Н.В. Кузьминой, Л.Е. Орбани, АД. Резном, А.П. Ситниковым и другими развивается идея профессионализма как особенности компетентного специалиста.

Психолого-акмеологический подход предполагает в качестве обязательного условия - рассмотрение личности и деятельности специалиста «прежде всего, как активного субъекта деятельности, который... активно ищет и создает условия успешной самореализации, осуществления возникших и поставленных им самим задач».

Таким образом, путем введения рефлексивности в качестве важнейшего компонента профессионального мастерства, охватывающего как сферу личностных смыслов субъекта, так и процессуальную сторону его деятельности, обеспечивается возможность для содержательного соотнесения личностных качеств и процессуальных умений.

2. Компетентностный подход. Идея развития компетентности, необходимость которой определена исторически в виде глубинных, «корневых» изменений мировоззрения, стиля мышления, мотивов поведения людей, составляющих современный социум в России, выводит цель

современного образования за пределы традиционных представлений о нем как системе передачи суммы знаний и формирования соответствующих им умений и навыков.

Появление компетентного подхода - это закономерность развития системы образования, обусловленная поиском путей ее приближения к непрерывно развивающимся потребностям общества.

Следует заметить, что компетентный подход наиболее существенным образом отражается на представлении о целях и результатах образования различных типов и ступеней, начиная от общей (начальной и основной) школы. Речь идёт о том, что теоретические по сути и энциклопедические по широте знания, которые долгое время были главной целью образовательного процесса, должны стать средством. Знаниевая ориентация должна смениться компетентно-ориентированным образованием, нацеленным на формирование у выпускника готовности эффективно сорганизовывать внутренние (знания, умения, ценности, психологические особенности и т.п.) и внешние (информационные, человеческие, материальные и т.п.) ресурсы для достижения поставленной цели.

Анализ отечественных разработок в области теории профессионального образования позволяет выделить три направления реализации компетентного подхода.

Первое направление - технологическое, в рамках которого формирование профессиональной компетентности специалиста рассматривается, прежде всего, как формирование его профессиональных знаний, умений и навыков.

Второе направление - личностное, согласно которому на первый план выдвигается общеобразовательная, и прежде всего гуманитарная подготовка будущего специалиста, а также его ключевые компетентности: самообразовательная, информационная, коммуникативная (В.Н. Зимин, ИА

Зимняя, Н.А. Переломова, А.В. Хуторской).

Третье направление - комплексное, оно нашло отражение в работах В.А. Болотова и В.В. Серикова, А.А. Гетманской, И.Д. Фрумина и ряде других. Это направление сочетает в себе два предыдущих. Согласно ему, подготовка профессионально компетентного специалиста есть формирование целостной личности со всеми ее компетентностями: специально-профессиональной, технологической, социальной, гражданской. Следовательно, образовательный процесс в учебном заведении должен быть нацелен на формирование и развитие всего набора ключевых и функциональных компетентностей.

Следует заметить, что каждый из рассмотренных выше подходов представляет собой качественно новый, относительно самостоятельный тип средств научного познания, имеющий свои характерные черты и положительные стороны.

**ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ В ПРОЕКТЕ «ИНФОРМАТИЗАЦИЯ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ». НОВАЯ ИНФОРМАЦИОННО-
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ПЕРЕПОДГОТОВКИ
ГОССЛУЖАЩИХ**

Н.В. Опарина (Иваново)

Проект «Информатизация системы образования» (2004-2009 гг.), подготовленный сегодня Министерством образования РФ и консультантами МБРР, направлен на реализацию принятой Правительством РФ «Концепции модернизации российского образования». Проект призван помочь обеспечить доступность, повысить качество и эффективность образовательных услуг в учреждениях общего образования (школы и учреждения НПО). Проект предполагается реализовать в семи регионах страны.

Основная идея проекта – создать условия для системного внедрения и активного использования ИКТ в работе школы. Участвующие в проекте школы перейдут на новую ступень использования ИКТ в учебном процессе, начнут активно использовать современные цифровые образовательные ресурсы. В них создадутся условия для творчества учителей, активной самостоятельной работы учащихся, гибкую организацию процессов учения и обучения. Сложившаяся в нашей стране, модель массовой школы ориентирована, прежде всего, на унификацию учебного процесса. Информационные технологии XX века, на которых она построена, требовали использовать закрытую учебную архитектуру.

Постановка новых образовательных задач, связанных с преодолением кризиса Гоффлера, требуют перехода к открытой учебной архитектуре. Это невозможно без смены технологического базиса общего образования. Проект информатизации системы образования будет создавать условия для соответствующей трансформации. В рамках проекта:

- разрабатываются качественно новые учебные и методические материалы (компонент 1);
- трансформируется существующая система переподготовки и текущей методической поддержки педагогов (компонент 2);
- создаются межшкольные методические центры (компонент 3), обеспечивающие постепенную трансформацию муниципальной методической службы и внедрение новых учебных материалов в практику работы школы.

Второй компонент проекта (подготовка педагогов) включает в себя:

- переподготовку работников управления образованием пилотных регионов (на региональном и муниципальном уровнях), которые разрабатывают и проводят в жизнь региональные и муниципальные планы преобразования работы школы,

– переподготовку членов базовых (проектных) школьных команд, которые разрабатывают и проводят в жизнь планы информатизации своей школы,

– переподготовку предметных команд педагогов, которые будут обучать школьников на основе нового поколения цифровых образовательных материалов для шести предметных областей,

– создание новых моделей подготовки будущих учителей, подготовку их к работе с использованием, создаваемых в проекте цифровых учебно-методических материалов,

– разработка системы управления качеством подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогов в области информатизации образования, с использованием универсальной (единой) системы учебных планов и модульных курсов подготовки, которая обеспечивает фиксацию, сохранение и распространение полученных в ходе проекта результатов на всю систему образования.

Анализ состояния дел в области информатизации, проведенный в ходе подготовки проекта, выявил острую нехватку специалистов, способных создавать практически эффективные цифровые образовательные ресурсы и грамотно использовать их на практике. Для успеха программы информатизации школы необходимо существенное развитие отечественного потенциала в области разработки и эффективного использования цифровых учебных материалов нового поколения. С этой целью, в рамках второго компонента предусмотрены меры по дополнительной подготовке специалистов в области педагогического дизайна, подготовке и изданию необходимых учебных и информационных материалов, широкой подготовке и информированию педагогов в области педагогического дизайна.

На всей территории РФ будут доступны как учебные материалы нового поколения для работы школьников и подготовки педагогов, так консультации по использованию этих материалов. Будет сформирован

корпус методистов, которые смогут оказывать необходимую поддержку педагогам и после завершения проекта. Базой для переподготовки и последующей методической поддержки учителей станут межшкольные методические центры (компонент 3). Особенность предлагаемых программ обучения состоит в том, что они основываются на представлениях компетентностного подхода. Обучение педагогов включает в себя не только передачу соответствующих знаний и умений в ходе серии последовательных учебных мастерских, но и практическое использование этих знаний и умений педагогами в реальном учебном процессе, их постоянную консультационную поддержку, формирование (в том числе, с использованием Интернета) сетевых групп методической поддержки учителей. В результате должно произойти не только повышение квалификации педагогов, но и появиться практические изменения практики учебной работы в школах и профессиональных училищах, распространиться опыт и материалы для осуществления аналогичной трансформации в школах других регионов страны.

Структура массовой переподготовки педагогов включает пять основных процессов.

– Формирование у педагогов интереса к использованию ИКТ в учебном процессе еще до включения учителя в подготовку. Эта подготовка – добровольное дело педагога, желающего принять участие в решении наиболее противоречивых и острых задач современного образования, получать большее удовлетворение от своей работы.

– Ознакомление учителей с соответствующими способами работы с использованием ИКТ и специально разработанных учебно-методических материалов. Эта работа проводится в рамках специально организуемых мастерских. Содержание занятий мастерской определяется в соответствии с целевой группой обучаемых. Основной упор делается на поддержку дальнейшей самостоятельной работы педагогов. Например, при

ознакомлении с ИКТ демонстрируются не столько основные приемы работы, сколько использование документации, обучающих программ, мастеров и подсказок для самостоятельного освоения соответствующих программных и технических средств.

– Оперативная поддержка, создание «среды сотрудничества» для прошедших подготовку педагогов: образование малых сетевых (в том числе, с помощью Интернет) групп взаимопомощи, постоянная в течение учебного года поддержка работы таких групп методистом, который проводил подготовку учителей.

– Анализ результатов практической работы и рефлексия процессов саморазвития учителя. Работа проводится в рамках мастерских и способствует закреплению и развитию методов профессионального саморазвития педагогов. Она является обязательной составной частью каждой из мастерских, наряду со знакомством с опытом передовых школ и учителей, педагогическими и поддерживающими их информационными технологиями. В ходе этой работы также стимулируется и поддерживается «растущая снизу» ассоциация преподавателей, где каждый педагог чувствует поддержку коллег, стремится и имеет реальную возможность достичь высших уровней педагогического мастерства.

Организационно переподготовка учителей проводится в форме краткосрочных семинаров (мастерских), которые проводятся 2-3 раза в год, а также методически и консультационно-практической работы педагогов в классе между этими семинарами.

Вводный семинар предваряется «вступительным тестом», который помогает познакомиться с курсантами, определить их учебные стили и специфические нужды, что следует учесть в процессе переподготовки (знакомство с педагогическими техниками, уровень владения компьютером, тип интеллекта и т.п.). (Интенсивный семинар ориентирован на 6-12 дней занятий и проводится до начала учебного года). Успешно завершив вводный

семинар, преподаватель возвращается к практической работе в школе, получая необходимую методическую поддержку. За нее отвечает методист, участвовавший в проведении семинара. Там, где есть технические условия, эту работу можно организовать с использованием Интернет. Сетевые группы взаимопомощи должны облегчить применение полученных знаний, способствовать созданию среды для формирования профессионального сообщества.

Составной частью методической поддержки являются семинарские занятия, проводимые в две сессии: в середине учебного года и по его окончании. Первая часть основного семинара проходит во время зимних каникул, как интенсивный пятидневный цикл занятий. Содержание работы семинара включает в себя подробный анализ работы в классе в первом полугодии (рефлексия, разбор удачных случаев), рассмотрение особенностей проведения занятий во втором полугодии. На этом семинаре участники проходят также цикл различных обязательных занятий. Основным результатом семинара – индивидуальный план работы в классе на второе полугодие. Вторая часть основного семинара проводится по окончании учебного года. Содержание занятий включает анализ работы во втором полугодии и планирование занятий на следующий учебный год. На этом семинаре участники проходят цикл различных обязательных занятий. Участники завершают семинар отчетом о результатах учебного года и планом работы на следующий учебный год. В итоге, все участники, которые прошли основной цикл подготовки, включающий в себя три семинара и один учебный год моделируемой практической работы в школе, получают соответствующие сертификаты. При желании учитель может (и должен) модифицировать имеющиеся в его распоряжении новые методы работы. Для тех педагогов, которые хотят совершенствоваться в этом направлении, предлагается следующая ступень переподготовки.

Мастерская учителей организуется по окончании второго учебного года. Программа мастерской включает в себя анализ работы в прошедшем учебном году (рефлексия, разбор удачных случаев модификации и проектирования модулей) и ряд обязательных курсов. Мастерская завершается подготовкой учителями индивидуальных образовательных проектов для реализации в предстоящем учебном году. Успешное завершение мастерской учителей служит основанием для соответствующей сертификации педагогов, прошедших продвинутый цикл подготовки, который состоит из основного цикла и мастерской учителей, предваряемой одним дополнительным учебным годом моделируемой практической работы в школе.

После трех лет практической работы учителя могут пройти специальную подготовку и стать методистами по использованию ИКТ в учебной работе. Программа семинара методистов (Методический семинар) предусматривает участие курсанта в качестве ассистента в работе семинара по подготовке учителей (помощь работающему методисту, рефлексия работы). После стажировки в качестве методиста в течение учебного года (проведение семинаров, поддержка участников по компьютерной сети) курсант, успешно завершивший семинар, получает сертификат учителя-методиста с правом участвовать в подготовке учителей.

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

М.Г. Сакулин (Ярославль)

Современный период развития цивилизованного общества характеризует процесс информатизации.

Информатизация общества - это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор,

накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена. Информатизация общества обеспечивает:

- активное использование постоянно расширяющегося интеллектуального потенциала общества, сконцентрированного в печатном фонде, и научной, производственной и других видах деятельности его членов,
- интеграцию информационных технологий с научными, производственными, инициирующую развитие всех сфер общественного производства, интеллектуализацию трудовой деятельности;
- высокий уровень информационного обслуживания, доступность любого члена общества к источникам достоверной информации, визуализацию представляемой информации, существенность используемых данных.

Применение открытых информационных систем, рассчитанных на использование всего массива информации, доступной в данный момент обществу в определенной его сфере, позволяет усовершенствовать механизмы управления общественным устройством, способствует гуманизации и демократизации общества, повышает уровень благосостояния его членов.

Процессы, происходящие в связи с информатизацией общества, способствуют не только ускорению научно-технического прогресса, интеллектуализации всех видов человеческой деятельности, но и созданию качественно новой информационной среды социума, обеспечивающей развитие творческого потенциала индивида.

Одним из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества является информатизация образования - процесс обеспечения сферы образования методологией и практикой разработки и оптимального использования современных или, как их принято называть,

новых информационных технологий (НИТ), ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания. Этот процесс инициирует:

- совершенствование механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков данных научно-педагогической информации, информационно-методических материалов, а также коммуникационных сетей;
- совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения, воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества;
- создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации;
- создание и использование компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых.

Информатизация образования как процесс интеллектуализации деятельности обучающего и обучаемого, развивающийся на основе реализации возможностей средств новых информационных технологий, поддерживает интеграционные тенденции процесса познания закономерностей предметных областей и окружающей среды (социальной, экологической, информационной и др.), сочетая их с преимуществами индивидуализации и дифференциации обучения, обеспечивая тем самым синергизм педагогического воздействия.

Педагогика в качестве науки о целенаправленной, специально организованной, систематической деятельности по формированию индивида, а также о содержании, организационных формах и методах образования

существует всего несколько сот лет. В других своих ипостасях – как искусство или как ремесло - педагогика насчитывает многие тысячелетия. Даже беглый ретроспективный взгляд на проблему передачи подрастающему поколению накопленного потенциала знаний и умений убеждает в том, что приоритетными всегда являлись те цели и задачи, которые в той или иной мере адекватно отражали насущные потребности общества в данный период его развития.

Вместе с тем всегда существовал и некий инвариант, который по мере движения человечества вперед по пути цивилизации сформировался в весьма значимую метацель: развитие личности индивида в гармонии трех ее начал (аспектов) - духовного, интеллектуального, физического. Ничуть не умаляя значения каждого из аспектов и рассматривая общее развитие индивида как гармоничное развитие личности, обратимся к проблемам интеллектуального развития, развития творческого потенциала как высшего начала человека. При этом термин интеллект рассматривается в самом общем плане как способность мышления, познания, иницирующая умственное развитие личности.

Раскрытие природой заложенных возможностей и способностей к познанию, творческой инициативе, их систематическое развитие, совершенствование и своевременная реализация - вот тот путь, которым в идеале следует пройти каждому человеку в процессе становления личности.

Современные социологические и психолого-педагогические исследования убеждают в том, что человек, реализовавший себя, свой творческий потенциал, бескомплексная личность. А это, как минимум, является необходимым условием комфортного существования, как самого человека, так и общества в целом для дальнейшего движения по пути совершенствования и самосовершенствования.

Градиент движения, по всей видимости, зависит от выполнения трех условий: раскрытие индивидуальных возможностей человека, их развитие и

реализация на благо обществу и себе. Их сокращенно можно обозначить как «условия 3 Р» («условия трех эр»). Обязательность выполнения «условий 3 Р» в процессе формирования личности человека ни у кого, как правило, не вызывает сомнения. Однако, как учит нас история развития общества, для достижения благих целей одного только доброго желания любящих, мудрых родителей и умных, образованных учителей или наставников, увы, недостаточно.

Важность вышеизложенного особо возрастает в наше время, в век глобальной компьютеризации и информатизации, предоставляющий современному человеку невиданные ранее средства усиления его умственных возможностей, средства, позволяющие к тому же интенсифицировать процессы интеллектуального развития индивида [4, р. 61].

Так, использование возможностей средств современных информационных технологий позволяет: инициировать процессы развития определенных типов мышления (например, наглядно-образного, теоретического); интенсифицировать процессы развития памяти, внимания, наблюдательности; сформировать качества лидера, способного к руководящей и организационной деятельности.

Вместе с тем ни у кого не вызывает сомнения и то, что, какими бы заманчивыми ни были эти средства, какими бы уникальными возможностями они ни обладали, приоритетным всегда остается принцип «не навреди».

По этой причине необходимо особое внимание уделить предположительным негативным последствиям использования этих средств, а в особенности компьютера. Тем более что уже никто не в силах запретить или ограничить применение компьютерной техники на производстве, в науке, в образовании, в быту, во время досуга (особенно при активном увлечении компьютерными играми).

К предполагаемым негативным последствиям использования средств современных информационных технологий можно отнести, во-первых,

возможный вред здоровью (например, при длительной и бесконтрольной работе за компьютером) и, во-вторых, педагогически немотивированное их использование (например, игнорирование дидактических принципов обучения, использование средства только ради самого факта его применения, преобладание игровой компоненты над учебной), не приводящее к позитивным результатам в области развития личности обучаемого или интенсификации учебного процесса.

Первое достаточно легко устранимо при безоговорочном соблюдении ограничений (например, по времени использования компьютера), устанавливаемых гигиенистами, психологами и педагогами.

Так, например, использование методических рекомендаций по оборудованию специализированного кабинета информатики и вычислительной техники позволяет соблюдать педагогические и гигиенические требования к оформлению кабинета, к планировке и размещению в нем рабочих мест; организовывать различные виды учебной деятельности; осуществлять индивидуальную, групповую, коллективную работу со средствами современных информационных технологий, в частности с компьютером [1, с. 112].

Грамотное соблюдение подобных рекомендаций сможет гарантировать не только обеспечение принципа «не навреди», но и реализацию педагогических целей использования средств современных информационных технологий.

Другая возможная опасность кроется в бессистемном, педагогически необоснованном использовании средств современных информационных технологий. Это, к сожалению, более распространенное и даже массовое явление, нежели нарушение гигиенических требований.

Так, например, применение программных средств в учебных целях, ориентированных на игровую деятельность, зачастую сводит всю работу

обучаемого к бездумному выполнению примитивного набора команд, к автоматическому нажатию клавиш.

Такая деятельность не только не способствует освоению учебного материала, но развивает азарт, приводит к так называемой «компьютеромании» [2, с. 196].

Или другой пример. Использование компьютерных программ, представляющих на экране текст книги для ее прочтения, никак нельзя считать педагогически оправданным, так как возможности средств современных информационных технологий позволяют обеспечить осуществление таких видов учебной деятельности, которые известными ранее педагогике средствами обеспечить было нельзя. А прочтение текста можно осуществить и традиционно – с листа книги, тем более что длительное чтение с экрана компьютера вредно для глаз [3, р. 27].

Подобные примеры педагогически нецелесообразного использования возможностей компьютера можно продолжить. Но еще больше можно сказать о неиспользуемых в педагогических целях возможностях средств современных информационных технологий. В связи с этим на первый план выступает необходимость создания теоретической базы, описывающей педагогическую целесообразность использования средств современных информационных технологий, методику, обеспечивающую реализацию этих возможностей с целью интенсификации образовательного процесса и, конечно, выполнения «условий 3 Р».

Не менее важным является необходимость оградить, обезопасить психологию личности от возможной персонификации технического средства вообще и компьютера в частности.

Данные мысли адресованы учителям, методистам, директорам школ, преподавателям средних и высших учебных заведений, студентам высших учебных заведений, научным сотрудникам, сфера деятельности которых связана с теоретическими проблемами разработки и практикой

использования в образовательных целях средств новых информационных технологий.

Список литература:

1. Положение о кабинете вычислительной техники всех типов высших учебных заведений / НИИ оборудования и техн. средств обучения РАО РФ; [С.Г. Шаповаленко, Е.П. Смирнов, И.В. Роберт и др.]. М., 2008.

2. Требования к перспективному кабинету вычислительной техники всех типов высших учебных заведений / НИИ оборудования и техн. средств обучения РАО РФ; Разраб.: И.В. Роберт, сост.: Гельтищева и др. - М., 2008.

3. Bennett Daviss. Grand illusions // Discover. The world of science rebuilding the brain (USA.), № 41, June 2007.

4. Inside Interactive Technologies in education and training. Issue 56, 14 August 2007. - Derby.: Inside IT, 2008.

**ПОЛИТИЧЕСКАЯ РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ
НАЦИОНАЛЬНО-ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ:
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ**

И.В. Самаркина (Краснодар)

Осмысление механизмов формирования государственной, национальной, гражданской идентичности россиян разных возрастных групп невозможно без учета сложных процессов, происходивших в массовом и индивидуальном сознании взрослых граждан в постсоветское время.

Несомненно, страна вышла из пика кризиса государственной идентичности. Последние исследования говорят о том, что 60% наших соотечественников, в первую очередь, ощущают себя гражданами России. Однако, если проанализировать особенности государственной идентификации различных возрастных групп, то заметна стойкая тенденция

снижения этих показателей с увеличением возраста респондентов. Значительно ниже показатели, иллюстрирующие национальную идентичность россиян – 16%. Интересно, что 14 % опрошенных сегодня идентифицируют себя как «советского человека». Формирование новой национально-государственной идентичности старших поколений происходит в рамках сложного процесса политической ресоциализации.

При изменении типа политической системы старшие поколения сталкиваются с необходимостью адаптации к новым политическим реалиям, новым ценностям, декларируемым властью, новым нормам и правилам политической игры. Этот процесс «внутриличностных политических изменений» чрезвычайно болезнен, сопровождается психологическим стрессом и, как правило, протекает на фоне общего социального кризиса. Хотя и в разной степени, но он охватывает практически все взрослое население страны.

В настоящий момент степень теоретического осмысления проблемного поля политической ресоциализации значительно уступает разработанности другой проблематики политической науки. Термин «ресоциализация» (наряду с терминами «социализация» и «десоциализация») используется различными социально-гуманитарными дисциплинами (юриспруденцией, социальной психологией, педагогикой, социологией, политической наукой), при этом смысловое наполнение термина зачастую имеет заметные отличия. Существует необходимость терминологического уточнения понятия.

Приставка re- в переводе с латинского может иметь несколько значений: а) возобновление или повторение какого-либо действия; б) противоположное действие или противодействие.

В связи с этим исследователи предлагают несколько трактовок термина «ресоциализация»:

1. Демонтаж, разрушение усвоенных личностью в процессе асоциализации негативных, антиобщественных ценностей и норм;

2. Процесс усвоения его повторно или впервые позитивного, с точки зрения общества, социальных норм, ценностей, образцов поведения.

Американские психологи А.Кеннеди и Д.Кербер используют термин «ресоциализация» для обозначения процесса «вторичного» вхождения индивида в социокультурную среду в результате дефектов социализации или в результате смены социокультурного окружения.

Психолого-педагогический подход к пониманию термина отражает определение А.С. Новоселовой «ресоциализация – это целенаправленная, комплексная, педагогически ориентированная система воспитательного воздействия, направленная на преодоление у социально-неадаптивной личности асоциальных и создание социально-нравственных установок поведения и деятельности».

В рамках этого подхода, по мнению его последователей, процесс ресоциализации аналогичен процессу социализации личности, в которой последняя выступает как действующий субъект. В итоге ресоциализация выступает не только как процесс, но и как результат – осознанное изменение поведения человека в ситуации очевидного социального неуспеха.

Наиболее общее определение термина ресоциализация - усвоение новых ценностей, ролей, навыков взамен прежних, неправильно усвоенных, устаревших или же в связи с переходом в принципиально иные социальные условия.

Социологи предлагают рассматривать ресоциализацию как одну из сторон взрослого этапа социализации. При этом отучение от старых ценностей, норм, ролей и правил поведения называется десоциализацией. Следующий за ним этап обучения новым ценностям, нормам, ролям и правилам поведения взамен старых называется ресоциализацией.

Ресоциализация, таким образом, выступает как коррекция отклоняющегося от нормы процесса социализации.

В юридических науках ресоциализация понимается как процесс повторного вживания бывшего преступника в систему представлений о ценностях, существующих в обществе. Примечательно, что большинство диссертационных исследований, посвященных анализу различных аспектов процесса ресоциализации, выполнены по юридическим специальностям.

В политической науке традиционно делается акцент на изучение социализации молодого поколения. Ресоциализация понимается как синоним «обратной социализации». Этот процесс играет ключевую роль на этапе вторичной политической социализации, то есть на таком этапе деятельности человека, когда он, освоивший приемы переработки информации и осуществления ролей, способен противостоять групповому давлению и в индивидуальном порядке пересматривать идеологические позиции, производить переоценку культурных норм и традиций.

В политико-психологических исследованиях ресоциализация трактуется не просто как процесс освоения новых социальных ниш, а как процесс переучивания того, что было прочно усвоено в детстве и юности и что составляло фундамент данной личности.

Обзор подходов к определению термина «ресоциализация» в разных социально-гуманитарных науках позволяет выявить некоторые отличия в его трактовке и специфику «политологического» взгляда на проблему.

В социальной педагогике, юриспруденции ресоциализация понимается как переход от асоциального состояния к состоянию социальной адаптации. При этом теоретические и практические задачи исследований связываются с поиском институтов и агентов, которые бы позволили этот процесс максимально оптимизировать. Например, в центре педагогической концепции А.С. Макаренко находится коллектив, осуществляющий процесс социальной реабилитации трудных подростков, то есть выступающий основным институтом ресоциализации. В этом контексте субъект выступает

носителем асоциальных норм, чье поведение, так или иначе, угрожает социуму.

Говоря о политической ресоциализации вряд ли уместно говорить об «асоциальности», и даже, об «аполитичности» субъекта.

Политическая социализация на уровне индивида представляет собой перевод требований системы в структуру личности, интериоризацию ее основных политико-культурных компонентов: когнитивного, аффективного и оценочного. Необходимость политической ресоциализации возникает при изменении «внешней» (для субъекта) среды, то есть, в первую очередь, при изменении политической системы.

Зарубежные исследования этого аспекта «взрослой социализации», как правило, посвящены политической ресоциализации иммигрантов, то есть людей, для которых «внешняя» среда действительно кардинально изменилась в связи со сменой места жительства. Работы, в которых анализируется процесс политической ресоциализации иммигрантов из Советского Союза или стран социалистического лагеря в США, Канаду, Скандинавские страны, представляют особый интерес. Например, канадским исследователям удалось выявить интересную зависимость между несколькими переменными: страной (а точнее, типом политического режима: демократическим или недемократическим) из которой иммигрировал человек, временем, которое прошло с момента иммиграции и уровнем доверия к политическим институтам «принимающей» страны (элементом политической культуры). «Всплеск» доверия и высокая удовлетворенность тем, как действуют политические институты в новой стране пребывания, характерные для иммигрантов, живущих в стране не более 5 лет, были названы исследователями «эффектом медового месяца» (honeymoon effect). Отмечено также, что этот эффект не характерен для иммигрантов из стран с демократическим режимом. Проанализирована также динамика изменения отношения к политическим институтам, позволяющая описывать элементы

процесса политической ресоциализации в рамках системного анализа политики.

Процесс ресоциализации взрослых обязательно сопровождается процессом десоциализации, отказом от тех ценностей, установок, моделей поведения, которые были первоначально усвоены индивидом. Австралийский исследователь Рональд Тафт определял три последовательных стадии ресоциализации: стадия удовлетворения системой, стадия идентификации с системой и стадия аккультурации. Подчеркивая при этом, что наступление последующей стадии (идентификации с системой) невозможно без предыдущей (удовлетворение деятельностью системы). В мире накоплен большой опыт успешной целенаправленной де- и ресоциализации граждан в странах, принимающих большой приток иммигрантов. Мы далеки от того, чтобы проводить прямые параллели, однако имеющиеся зарубежные исследования могут оказаться интересными для понимания и объяснения российской действительности.

В политической жизни постсоветской России объективно происходят процессы, связанные с изменением существующей системы ценностей в сознании нескольких поколений граждан, которые оказались «иммигрантами из прошлой системы». В связи с этим назрела необходимость обсуждения и выработки более четкого определения термина «политическая ресоциализация». В России эти процессы имели и имеют гораздо больший масштаб, в политическом пространстве таких групп, которые могут быть объектом анализа, гораздо больше. Это и часть политической элиты, управленцы, педагоги, мигранты и т.д.

Интерес современной политической науки к процессам социализации детей и молодежи оправдан и объясним. Следует, однако, учитывать тот факт, что «вводят» младшее поколение в политическую систему (то есть действуют как агенты политической социализации) те самые переживающие «внутриличностные политические изменения» учителя, преподаватели,

активисты и партийные функционеры, бюрократы, журналисты и т.п. Уже только этот аспект проблемы, на наш взгляд, говорит о ее актуальности. В практическом плане это означает необходимость обсуждения и создания эффективной системы, направленной на оптимизацию процесса адаптации граждан, и их политической ресоциализации.

Изучение механизма, самого процесса и результатов политической ресоциализации старших поколений поможет пролить свет на многие проблемы современной политической теории и политической практики. Одна из таких проблем состоит в том, что большая часть агентов политической социализации, осуществляющих этот процесс целенаправленно в рамках системы образования (учителя средних школ, преподаватели средних и высших профессиональных учебных заведений) являются «продуктами» политической ресоциализации. Возможно корни проблемы «негармоничной политической социализации» в постсоветской России находятся, в том числе, и в этом поле. Задача государства – формирование непротиворечивой картины мира у людей, которые, по словам К. Мангейма, «создают для общества интерпретацию мира», в том числе мира политики для молодого поколения.

Список источников:

1. Беличева С.А. Ресоциализация как организованный социально-педагогический процесс/
2. Гостунская Я.И. К вопросу о содержании термина «ресоциализация» //Материалы IV региональной научно-технической конференции «Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону». Ставрополь: СевКавГТУ, 2002. <http://www.nestu.ru>
3. Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория // Социс. 2003. №3. С.14.
4. Кравченко А.И. Культурология: Учебное пособие для вузов. - 3-е изд.- М.: Академический проект, 2001.

5. Патриоты против националистов. Особенности самоидентификации россиян. Пресс-выпуск № 343 // <http://www.wciom.ru/?pt=48&article=2015>
6. Политология: Политические теории и политические технологии. М., 2002. С.392.
7. Шестопап Е.Б. Политическая психология. Учебник для вузов. М., 2002.
8. Шестопап Е.Б. Психологический профиль российской политики 1990-х. Теоретические и прикладные аспекты политической психологии. М., 2000. С.178.
9. Gitelman Z. Becoming Israelis: Political Resocialization of Soviet and American Immigrants. New York, 1982; Learning Democracy: Bilodeau A. The Political Resocialization of Immigrants from Non-Democratic Countries in Canada. 1999; Hammar T. Political Resocialization of Immigrants. Stockholm University. 1976.
10. Taft R. From Stranger to Citizen. London: Tavistock Publications. 1966. P. 46.
11. <http://www.ergeal.ru/txt/archive/psy/book1/IV5.htm>

**СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВОЛГОГРАДСКОМ
ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

С.В. Соловьёва (Волгоград)

В Национальной доктрине образования Российской Федерации, охватывающей период до 2025г., Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года и Федеральной целевой программе развития образования на 2006 – 2010 гг. определены основные задачи модернизации образования в современной России. В данных нормативных документах возможности решения задач по обеспечению качества, доступности и эффективности российского образования сводятся в первую

очередь к развитию современной системы непрерывного образования, составной частью которого выступает дополнительное профессиональное образование.

Целями этой программы являются: увеличение совокупного интеллектуального и духовного потенциала общества, развитие творческих способностей трудового населения; создание условий для удовлетворения потребностей общества в повышении уровня профессионализма работников всех категорий; содействие обеспечению социальной защищенности, профессиональной мобильности и адаптации, социальной реабилитации и занятости населения; создание правовой основы для формирования конкурентной среды по реализации программ дополнительного профессионального образования.

Современное информационное общество требует не только более высокого уровня образования от своих граждан, но и более частого, неоднократного обучения, обращения к образованию в течение всей жизни. Объясняется это просто: актуальность имеющихся знаний значительно короче, чем раньше, и объективно существует потребность в периодическом пополнении знаний, дабы общество оставалось на передовых рубежах в области использования знаний и производства. К тому же требования многих работодателей сегодня определяются принципом «два, а то и три в одном флаконе», то есть востребованными оказываются специалисты, владеющие одновременно несколькими специальностями. Все это требует большего распространения дополнительного профессионального образования и программ повышения квалификации. Не случайно в конце XX века ООН был выдвинут лозунг: «Образование не на всю жизнь, а через всю жизнь».

Многогранная деятельность системы дополнительного профессионального образования направлена на решение задачи развития человеческих ресурсов с учетом складывающейся ситуации на рынке труда,

возрастающей потребности реального сектора экономики и непроизводственной сферы в высококвалифицированных кадрах.

Современный университет немислим без развитой системы ДПО, которая включает в себя подразделения, связанные с профессиональной переподготовкой и повышением квалификации специалистов с высшим образованием и оказывающие разнообразные дополнительные образовательные услуги населению. С января 2006г. количество слушателей, обученных по программам дополнительного образования, вошло в число критериальных показателей при комплексной оценке деятельности вуза.

В Волгоградском государственном педагогическом университете в настоящее время в сфере дополнительного образования активно работают 7 подразделений: факультет повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, факультет дополнительного образования, факультет довузовской подготовки; Институт педагогической информатики и информационных технологий образования, кафедра машиноведения, безопасности жизнедеятельности и методики преподавания безопасности жизнедеятельности, два центра по изучению иностранных языков. Предоставляемый вузом комплекс образовательных услуг осуществляется таким образом, чтобы максимально удовлетворять пожеланиям и ожиданиям слушателей и работодателей.

Каждое подразделение выполняет определенные функциональные задачи. ФПК и ППРО организует переподготовку и повышение квалификации работников образования; факультет довузовской подготовки организует курсы для подготовки к ЕГЭ, проводит профориентационную работу; институт педагогической информатики и информационных технологий образования и кафедра машиноведения оказывают образовательные услуги различным категориям населения в области компьютерной грамотности и вождения автомобиля.

Деятельность факультета дополнительного образования направлена на создание образовательного пространства, которое обеспечит дополнительную профессиональную подготовку будущих специалистов по приоритетным направлениям в соответствии с их потребностями и возможностями. Большое внимание уделяется разработке и реализации комплексных профессиональных программ дополнительного образования для обеспечения системы непрерывного педагогического образования. Девиз факультета « Lifelong learning - Обучение длиною в жизнь».

Факультет дополнительного образования предоставляет возможность студентам выпускных курсов ВГПУ одновременно с получением образования по основной специальности независимо от формы обучения освоить дополнительную образовательную программу. Особое место среди них занимают программы для получения дополнительных квалификаций, появление которых, безусловно, ознаменовало определенную инновацию в развитии системы как высшего, так и непрерывного профессионального образования в целом.

В нашем вузе реализуются следующие программы: «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», «Работник сферы государственной молодежной политики», «Менеджер курортного, гостиничного дела и туризма», «Преподаватель высшей школы», «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации неслышащих (переводчик жестового языка)», «Юридический психолог». Широкое распространение система дополнительных квалификаций получила по ряду причин, ведущей среди которых является то обстоятельство, что эти программы появились в ответ на потребности практики и служат примером быстрого реагирования высшей школы на запросы рынка труда.

Особые перспективы для развития этих программ создает многоуровневая система подготовки специалистов. Так, ныне действующий бакалавриат по существу программа профессионально ориентированная, но

можно лишь с большим преувеличением считать ее профессионально завершенной. И здесь на помощь могли бы прийти дополнительные квалификации. Внедрение в образовательную практику подобных программ является важным компонентом процесса модернизации дополнительного профессионального образования, поскольку они отвечают насущным потребностям личности, общества и государства.

Перечень предлагаемых вузом дополнительных профессиональных образовательных программ постоянно изменяется в зависимости от запросов студентов и специалистов. В 2008-2009 уч. году началась реализация дополнительных профессиональных образовательных программ по вновь зарегистрированным специализациям ВПО. Наибольшую активность проявили студенты филологического факультета в освоении программ «Язык рекламы и бизнес-коммуникации», «Издательское дело и редактирование», «Подготовка и ведение телерадиопередач».

Качество дополнительного образования в ВГПУ гарантировано его соответствием Государственным образовательным стандартам базовых специальностей, Государственным требованиям к программам профессиональной переподготовки, а также требованиям квалификационных характеристик того или иного специалиста. Обучение организовано на основе современных информационных технологий, ориентированных на опыт, потребности, возрастные особенности слушателей.

Обучение ведут высококвалифицированные преподаватели университета и специалисты – практики. Гибкий график учебного процесса позволяет минимизировать период отрыва от основной деятельности.

Особое место в работе факультета занимает проведение маркетинговых исследований по изучению спроса и предложения на образовательные услуги для различных категорий населения и как результат – прогнозирование потребностей в сфере образовательных услуг.

В 2008 году среди студентов – выпускников ВГПУ был проведен мониторинг спроса на программы дополнительного образования. В опросе участвовало 208 студентов естественно-географического, филологического факультетов, факультета психологии и социальной работы, дошкольного и начального образования. Выбор факультетов был произвольным. Анализ полученных данных показал, что 80% студентов хотели бы получить дополнительное образование, а 84% опрошенных считают дополнительное образование необходимым условием успешной карьеры в условиях современной ситуации на рынке труда. Наиболее значимым фактором при выборе обучающей организации для 70% участвовавших в опросе студентов является качество образования. Наиболее удобной формой получения дополнительного образования для большинства (71%) является заочное обучение, вечернюю форму предпочитают 11,5% опрошенных студентов. Стабильно повышенным спросом пользуются программы, ориентированные на получение знаний и умений в сфере психологии, экономики и управления, юриспруденции, сервиса; изучение иностранного языка.

Таким образом, опрос подтвердил, что выпускники осознают необходимость постоянного совершенствования своих знаний, имеют желание учиться и переучиваться быстро и эффективно. Решающую роль в формировании индивидуальной образовательной траектории отводят дополнительному образованию.

Созданная в рамках университета структура ДПО как динамично развивающаяся система представления спектра дополнительных профессиональных образовательных услуг органично и оперативно дополняет более фундаментальную, но менее мобильную систему ВПО, способствует ее реформированию в новых постоянно изменяющихся условиях функционирования региона при неизменном повышении качества образовательных услуг.

В качестве перспектив развития системы ДПО в нашем вузе мы рассматриваем: повышение качества и расширение спектра дополнительных образовательных услуг; регулярное обновление учебных планов, более активное внедрение накопительной системы модулей, широкое использование новых образовательных технологий, интерактивных форм обучения, проектных и др. методов, стимулирующих активность познавательного процесса, развитие инновационного мышления, формирующих навыки анализа информации и самообучения.

**ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С
СЕМЬЯМИ ГРУППЫ СОЦИАЛЬНОГО РИСКА**

И.Ю. Тарханова (Ярославль)

В психолого-педагогических и социологических исследованиях доказано исключительное влияние семьи на ребенка. Дети могут достигать потенциала своего личностного развития только при условии безопасного, предсказуемого окружения семьи, ее воспитательного потенциала, обеспечивающего нормальный уход.

Социально-экономические трансформации общества, утрата нравственных регулятивов семейной жизни привели к росту семей группы социального риска и неблагополучных семей. Своевременное выявление и оздоровление семейной обстановки для психического развития несовершеннолетних — это два взаимосвязанных компонента, которые необходимо обеспечить применительно к данной категории семей. Значительную роль в выявлении семей на ранней стадии семейного неблагополучия и проведении с ними профилактической работы играют дошкольные образовательные учреждения.

В рамках ярославской областной целевой программы «Профилактика

правонарушений несовершеннолетних» нами было проведено обучение специалистов дошкольных образовательных учреждений одного из районов г. Ярославля, курирующих работу с семьей. Началу подготовки педагогов ДООУ к профилактической работе предшествовал позиционный анализ состояния системы профилактики семейного неблагополучия в учреждениях, представленных обучаемыми педагогами.

Для оценки ситуации организации работы с семьёй в дошкольных образовательных учреждениях нами был проведен опрос специалистов, анализ результатов которого позволил выявить ряд тенденций:

1. Присутствует недооценка важности проведения работы с семьей. Так примерно треть опрошенных дают информацию об отсутствии детей из семей социального риска, что противоречит общей демографической характеристике региона. В индивидуальных беседах выявлено, что специалисты ДООУ зачастую не относят к группе социального риска многодетных, одиноких матерей и отцов, родителей с ограниченными возможностями здоровья и т.д. К группе риска традиционно причисляются алкоголизированные семьи, материально неблагополучные семьи, и семьи, где родители уstraняются от обязанностей по воспитанию ребёнка. А это уже те категории семей, в отношении которых скорее надо применять технологии коррекции и реабилитации, чем оказывать на них профилактическое воздействие. Вместе с тем следует отметить, что в ряде детских садов профилактическая работа находится на высоком научно-методическом уровне, в неё вовлечены фактически все семьи, семьям потенциального риска уделяется повышенное внимание. Данный опыт требует обобщения и распространения.

2. Социальный паспорт ведётся во всех представленных детских садах, но при этом отсутствует его единая форма, часть учреждений работает по форме, разработанной отделом образования, часть по той, что рекомендована отделом по делам несовершеннолетних и защите их прав,

часть используют собственные разработки или разработки, предложенные в методической литературе. Вместе с тем, многие отмечают необходимость единой формы социального паспорта учреждения, обеспечивающей продуктивный обмен информацией.

3. Психологическая диагностика семейной ситуации проводится в тех учреждениях, где есть педагог-психолог, при этом используются адекватные, научно и методически обоснованные методики. Вместе с тем следует отметить, что работа ведется, в основном, по запросу воспитателя, либо администрации, не носит мониторингового характера.

4. Что касается предложений, сформулированных специалистами ДООУ, то здесь отмечается: дефицит методической литературы по социально-педагогической работе с семьёй в условиях дошкольных учреждений, необходимость материалов для организации родительского просвещения, необходимость консультаций юристов о правомерности вмешательства в семейную ситуацию и мерах воздействия на родителей, недостаточная связь с отделом социальной поддержки населения, необходимость обмена опытом.

С учётом выявленного положения дел и пожеланий, высказанных педагогами, была составлена программа обучающих семинаров для специалистов ДООУ, курирующих работу с семьёй.

С целью ориентации специалистов на технологии раннего вмешательства, слушатели были ознакомлены с существующими классификациями раннего социального неблагополучия, на основании которых педагоги сами определили категории семей, являющихся объектами профилактической работы. В ходе обучения слушатели познакомились с технологией социально-педагогического мониторинга семьи, сущностью которого является комплексное использование всех источников данных о процессах и событиях семейной жизни, как носящих естественный характер (информация, предлагаемая членами семьи по собственной инициативе; непосредственное и опосредованное наблюдение, сочинения и графические

работы детей о семье и т. д.), так и полученных в ходе специально организованного исследования (опрос, анкетирование, метод экспертных оценок, биографический метод, психологические методики на выявление показателей внутрисемейных отношений и т. д.)

Важнейшим компонентом профилактики семейного неблагополучия, на наш взгляд, является правовое просвещение родителей. В связи с этим, специалисты, курирующие работу с семьей, должны знать законодательство Российской Федерации, регулирующее семейные отношения. В рамках обучения педагоги ознакомились с: Семейным кодексом РФ, Федеральным законом «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», законом Ярославской области «Об основных гарантиях прав ребенка в Ярославской области», некоторыми статьями Уголовного и Административного Кодексов РФ, касающимися семьи и несовершеннолетних.

Раннее выявление семей группы социального риска и профилактическая работа с ними невозможны без организации взаимодействия со всеми субъектами муниципальной системы профилактики. В связи с этим, в программу подготовки специалистов нами был включен блок, ориентированный на раскрытие сущности взаимодействия, понимаемого нами как процесса воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого.

По нашему мнению, для эффективного включения дошкольных образовательных учреждений в систему профилактики на правах полноправного субъекта, специалистам ДООУ необходимо осознать, что для структурированной и управляемой общности субъектов социального взаимодействия характерно принятие субъектами взаимодействия друг друга, а это возможно только при условии постоянного общения, диалога, взаимного доверия и сопереживания. В связи с этим, к обучению и

проблемному обсуждению вопросов работы с семьей были привлечены представители различных субъектов системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: специалисты комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, представители прокуратуры, социальные работники.

На наш взгляд, качество профессионально организуемой работы с семьей, в первую очередь, зависит от компетентности занимающегося этим специалиста. При этом, компетентность педагога, курирующего профилактическую работу, не ограничивается только когнитивной составляющей. Эффективность применения знаний зависит от осознания специалистом их значимости и наличия у него прочного общекультурного фундамента.

Поэтому, при подготовке педагогов к раннему выявлению семей группы социального риска и организации с ними профилактической работы, необходимо давать не только профессионально необходимые знания, но и формировать элементы социально-педагогической культуры, каждый из элементов которой будет иметь специфику применения его во взаимодействии с родителями воспитанников и лицами, их заменяющими. В связи с этим, весьма важным элементом подготовки специалистов к раннему выявлению семейного неблагополучия и организации профилактической работы, мы считаем развитие индивидуально-ценностных ориентаций педагогов, активизация гуманистической направленности их личности. В связи с этим, мы включили в учебные занятия так называемый «психологический блок», то есть упражнения, направленные на развитие различных навыков, необходимых педагогу: обучение приемам саморегуляции; методики, направленные на раскрытие собственного профессионального потенциала; тренинги поведения в различных стрессовых ситуациях.

Итоговый опрос слушателей показал, что в результате обучения, у большинства специалистов, сложилась целостная картина профилактической деятельности с семьей в условиях ДООУ, повысилась самооценка педагогами своих профессиональных возможностей, у многих выявилась стойкая мотивация на взаимодействие с другими субъектами системы профилактики. Данные результаты позволяют сделать вывод о результативности предложенной программы. Вместе с тем, основной целью, на которую была ориентирована наша работа, является повышение эффективности профилактики семейного неблагополучия в условиях ДООУ, поэтому окончательные выводы об ее эффективности будут сделаны после мониторинга результатов работы обученных специалистов на местах.

РОЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОПТИМИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

П.С. Федорова (Ярославль)

Современная российская действительность диктует необходимость изменения ориентации и парадигмы высшего образования. Это обусловлено тем, что выпускникам вуза предстоит работать в быстро и резко изменяющихся условиях и неполной определенности будущей профессиональной деятельности. В связи с этим возникает потребность в корректировке и научном обосновании организационно-психологических условий оптимизации образовательных моделей, в частности – образовательной среды вуза, способствующей успешной адаптации студентов к обучению в высшей школе и профессиональной деятельности.

Понятие образовательной среды разрабатывается на протяжении последних десятилетий рядом отечественных и зарубежных ученых. Образовательную среду можно рассматривать как систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития,

содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. В то же самое время, образовательная среда – область действительности, в рамках которой происходит трансляция социокультурного опыта и содержатся паттерны такого развития ее субъектов, вследствие которого они в состоянии осознанно, самостоятельно и ответственно осуществлять преобразование педагогической системы и самого себя.

Образовательная среда вуза представляет собой многоуровневую систему условий, которые обеспечивают оптимальные параметры образовательной деятельности в целевом, содержательном, процессуальном, результативном, ресурсном аспектах. При этом, условия образовательной среды можно рассматривать как систему возможностей (внутренних и внешних, динамических и статических), необходимых для оптимизации образовательного процесса.

Выделяют следующие основные составляющие образовательной среды современного университета:

- социальный статус вуза (его цели, мировоззренческие основы, базовая образовательная концепция и стратегия образовательной деятельности);
- объем, структура и направленность содержания образования, определяемые государственным стандартом, его региональным и вузовским компонентами;
- взаимосвязь традиционных и новейших информационных и педагогических технологий в процессе обучения;
- качество образовательного процесса, которое обусловлено общей культурой, профессиональным мастерством и масштабом личности педагогов;
- взаимосвязь учебной и научно-исследовательской работы профессорско-преподавательского состава и студентов;
- учебно-материальная база университета, условия жизнедеятельности студентов.

На процесс формирования и функционирования образовательной среды оказывают влияние ряд факторов. Основными среди них являются:

- взаимодействие индивидуальных и традиционных моделей, систем стандартов образования;
- качество взаимоотношений между субъектами образования;
- интеграция и взаимодействие множества локальных образовательных сред, взаимное использование инноваций, порожденных в международной образовательной среде;
- мультикультурные процессы, направленные на сохранение многообразия культурных ценностей и норм.

Исследователями выделено три условные области, которые характеризуют деятельность субъектов образования с организационно-психологических позиций.

1. Психологические аспекты эффективности системы образования.

Эффективность организации системы образования отражает уровень развития личности выпускника конкретного образовательного учреждения, отражающего его способность строить индивидуальную траекторию развития на основе осознания базовых ценностей и объективных законов развития мира, овладения способами адекватного реагирования на жизненные ситуации.

2. Эффективности ее управления.

Эффективность управления образовательной системой устанавливается через уровень соответствия действий руководителя конкретной организационной структуры объективным требованиям ситуации.

3. Эффективности деятельности субъектов образования.

Эффективность организационной деятельности субъектов образования непосредственно связана с решением ими своих профессионально-педагогических задач и определяется уровнем их управленческой компетентности.

Важнейшими условиями оптимизации образовательной среды должны стать интеграция ресурсов и усилий всех субъектов образовательного пространства вуза: профессорско-преподавательского состава, студентов, администрации вуза и др. При этом корректировка и оптимизация образовательной среды может реализовываться по следующим направлениям:

– функциональное единство обучения, воспитания, социального становления и самореализации личности студента;

– оптимальное сочетание требований государственного стандарта высшей школы к качеству образования и учета готовности студентов соответствовать этим требованиям;

– интеграция ресурсов и усилий всех субъектов образовательного и социокультурного пространства вуза: профессорско-преподавательского состава, администрации университета;

– взаимосвязь традиционных и инновационных форм, методов и технологий обучения.

- конкретизация требований к личности и деятельности субъектов образования, позволяющих им более эффективно реализовывать составляющие организационное поведение процессы

Решению вопроса о создании оптимальных организационно-психологических условий образовательной среды будет способствовать также выявление психологических источников стимулирования субъектов образования к совершенствованию их организационного поведения.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

С.М. Чугунов (Ярославль)

Преобразования в государстве и ВС РФ, обусловленные социально-экономической перестройкой общества, остро ставят на повестку дня вопрос о реформировании системы военного образования.

Имеющаяся в настоящее время система высшего военного образования в целом позволяет готовить кадры, способные решать сложные задачи по обеспечению обороноспособности страны. Однако в деятельности высших военных учебных заведений имеются определенные недостатки, главные из которых заключаются в том, что процесс подготовки специалистов для ВС РФ в последние годы не сопровождается повышением его качества, а готовность выпускников военных вузов к практической деятельности в войсках остается низкой.

Повышение качества профессиональной подготовки выпускников высшей военной школы остается ведущей проблемой военной педагогики. Без научного решения вопроса о направленности, содержании и методах обучения курсантов в военных вузах невозможно, особенно в период реформирования ВС, обеспечить эффективность их подготовки как военных специалистов в соответствии с возрастающими потребностями общества.

Кардинальные изменения в организации деятельности офицеров-педагогов в войсках требуют переосмысления целей, содержания и социальной сущности военно-профессиональной подготовки, что и предопределило необходимость исследования проблемы подготовки данных специалистов в военном вузе.

В ходе личностно-профессионального развития курсанты отличаются друг от друга по степени равномерности (неравномерности) изменения личностных свойств и динамикой протекания психических процессов. Безусловно, независимо от своих индивидуальных особенностей и возможностей все курсанты должны стать разносторонне развитыми, высококвалифицированными военными специалистами и педагогами, способными руководить своими подразделениями. Перед требованиями и

соответствующими целями обучения, все курсанты, по существу, равны. Уровни их личностно-профессионального развития оцениваются по единому для всех критерию объективного (достигнутого) результата. При этом пути каждого курсанта к этому результату, конкретные механизмы функционирования индивидуально-своеобразны и отвечают исходным особенностям курсанта как личности и субъекта деятельности.

Сложность процесса обучения обусловлена широким спектром индивидуальных и личностных особенностей курсантов, многообразием их индивидуальных проявлений, различными потенциальными возможностями и способами их реализации. За одним и тем же результатом стоят разные субъективные усилия, внешнее равенство достигается за счет неравенства внутреннего, связанного с вариативностью индивидуальной выраженности субъективных детерминант, генерируемой и реализуемой активности, напряжения. Это позволяет говорить о дифференцированности динамики движения курсантов из одной стадии развития в другую.

Решение может быть найдено, если проектирование и реализация образовательного процесса в военном вузе будут осуществляться на основе дифференцированного подхода, который сочетает возможности когнитивной, деятельностной и личностно-ориентированной парадигм профессионального образования. Именно при таком подходе представляется возможным поддерживать и активизировать у курсантов стремление и потребность в личностно-профессиональном развитии через совокупность форм, методов обучения, которые обеспечат индивидуализацию влияния преподавателя на личность каждого курсанта адекватно их особенностям. Это будет способствовать превращению личностных потенциалов курсантов, выступающих субъектами этих преобразований, в реальные профессиональные важные качества офицера

Социальным заказом общества при переходе к профессиональной армии является новый тип личности офицера как руководителя высокой

квалификации, обладающего инициативой, трудолюбием, умением управлять коллективами профессионалов и способного качественно организовать их боевую подготовку.

В своей профессиональной деятельности военно-педагогические кадры военных вузов решают сложную задачу по формированию качеств личности молодого военного специалиста. При этом решается и ряд специфических педагогических задач. Во-первых, это - воспроизводство квалифицированных военных кадров для зенитных ракетных войск. Научно-технический прогресс, определяющий непрерывное усложнение характера воинского труда в рамках одной профессии, а также интеграцию профессий, предъявляет новые требования к подготовке квалифицированных военных кадров. Во-вторых, в военных вузах обеспечивается взаимосвязь общего высшего образования с военным. Соединение обучения с военной службой, с воинским трудом создает условия для формирования и развития личности молодого офицера, обладающего активной жизненной позицией, высоким уровнем общей профессиональной компетентности и т.д. Система требований, формируя определенные цели обучения, оказывает значительное влияние на содержание и способы организации образовательного процесса в системе высшего военного образования.

Развитие высшего военного образования на современном этапе также характеризуется рядом как положительных, так и негативных тенденций. Как известно, военное образование всегда выполняет определенный социальный заказ. Поскольку заказ меняется с каждым новым этапом развития общества, вынуждена перестраиваться и система военного образования, прежде всего со стороны целей и содержания обучения. Однако система высшего военного образования постоянно стремится сохранить свою целостность, методологию, теорию, методику, сложившийся уклад жизни. И как следствие - тенденция к сохранению найденных дидактических принципов, закономерностей и

методов. Перестроить их деятельность - значит изменить всю среду их профессионального сознания и саму практику преподавания.

Рассматриваемая в статье проблема - это подготовка наставников будущих офицеров – руководителя курсантского подразделения. Подготовкой этого звена никто и нигде специально не занимается, в то время как необходимость такой подготовки очевидна. Эта задача в недавнем прошлом решалась при жестком кадровом отборе офицеров из войск, сейчас же эта задача целиком ложиться на плечи самого военного вуза. Одним из условий, которое обеспечивает решение этой задачи, является дифференцированное обучение. Следовательно, исходный пункт в организации такого обучения - раскрытие индивидуальных особенностей (возможностей) каждого курсанта. Именно дифференцированные формы обучения создают благоприятные условия для этого.

Необходимость учета индивидуальных особенностей курсантов влечет за собой вопрос: "Как все это осуществить организационно?", а содержание образования военного специалиста отвечает на вопросы "Чему учить? Какие знания, навыки, умения сформировать? Каков их научный и практический уровень должен быть обеспечен?" В современных военных вузах, где собраны курсанты с различным уровнем обучаемости, дифференцируют по результатам профессионально - психологического отбора в учебные группы по специальностям, но общевойсковая подготовка для всех – едина. А для качественной подготовки указанного выше специалиста необходимо организовать соответствующее обучение.

Принцип данного подхода состоит в том, что дифференциация основывается на планировании результатов обучения: явном выделении уровня обязательной подготовки и формировании на этой основе повышенных уровней овладения материалом. Сообразуясь с ними и учитывая свои способности, интересы, потребности, курсант получает право и гарантированную возможность уделять преимущественное внимание тем

направлениям, которые в наибольшей степени отвечают его склонностям. Достижение обязательных результатов обучения становится при таком подходе обязательным условием, а содержание его работы или его усилия направляются на овладение материалом на более высоких уровнях. Именно такой подход приводит к тому, что дифференцированная работа получает прочный фундамент, приобретает реальный, осязаемый и для преподавателя, и для курсанта смысл. Необходимо отметить, что принцип выделения уровня обязательной подготовки как основы дифференциации обучения находит поддержку в мировом опыте.

Предлагаемый дифференцированный подход имеет целый ряд преимуществ перед традиционным методом обучения. Он даёт преподавателю чёткие ориентиры для отбора содержания дифференцированной работы и позволяет сделать её целенаправленной. Ориентация на обязательные результаты обучения постоянно поддерживает подготовку курсанта на опорном уровне. Это способствует активному введению положительных мотивов обучения курсантов. Заметим, что достижение уровня обязательной подготовки вовсе не исключает возможности учитывать такие качества курсанта, как самостоятельность, работоспособность, интерес к обучению, уровень мышления, внимательность и другие качества. То есть формирование индивидуальности предполагает, чтобы преподаватель признал право курсанта «быть самим собой».

Таким образом:

- при дифференциации можно и нужно учитывать уже имеющуюся индивидуальность курсантов, поскольку они уже личности, у которых за спиной уже довольно сложное онтогенетическое развитие, а впереди – потенциальные возможности дальнейшего развития;
- сама структура коллектива требует применение дифференциации в процессе обучения;

- дифференцированное обучение способствует повышению учебной мотивации, качества знаний и сохраняет индивидуальность курсанта.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Х.К. Шаков., М.А. Шана (Нальчик)

Модернизация системы профессионального образования, обусловленная динамичными процессами глобализации интенсивно развивающегося современного информационного общества, требует решения широкого спектра задач в дидактическом, психологическом, методическом и других аспектах. Многочисленные термины – характеристики современного общества («общество, основанное на знаниях», «обучающееся общество» и др.), в сущности, демонстрируют возрастание значимости образования в изменяющейся структуре взаимоотношений личности-общества-государства. Кризисные процессы, охватившие уже многие страны, дополнительно подчеркивают ситуацию растущей неопределенности, в условиях которой большая часть организаций предпринимает попытки решения противоречия между обеспечением эффективности производства и поддержанием мотивации сотрудников. Предпочтительное направление для решения этого конфликта – реализация принципа «longlife education».

В связи с этим весьма перспективен принятый в российской системе образования переход на компетентностную парадигму. К сожалению, запаздывает этап нормативного обеспечения отечественной системы образования в части издания государственных образовательных стандартов третьего поколения, базирующегося на компетентностном подходе. Среди мероприятий, предусмотренных Концепцией долгосрочного социально-экономического развития РФ, указано формирование системы, обеспечивающей участие работодателей в создании образовательных

стандартов и аккредитации образовательных программ. Однако следует учитывать, что во многих развитых странах доминирующая роль принадлежит профессиональным стандартам, определяющим, в частности, набор типовых профессиональных характеристик в рамках определенной деятельности. Совокупность этих характеристик конкретизируется набором компетенций (что должен уметь делать работник, как это следует делать и что для этого необходимо знать). Профессиональный стандарт реализует логику сферы занятости. А сфера образования имеет несколько отличающуюся логику. Здесь существенны следующие моменты: чему должен научиться будущий работник в соответствии с программой профессионального образования; как эта программа будет реализована (планы, набор дисциплин, методика и т.д.); как будет оценено содержание и качество образования. Различие приоритетов, мотиваций, целей и др. параметров позволяет утверждать, что целесообразнее затрачивать усилия не на создание обобщенного нормативного документа, а на приемлемое согласование профессиональных стандартов и стандартов в сфере образования. При наличии ясно сформулированных конечных результатов по итогам реализации программы обучения, очевидно, проще обеспечить их взаимосвязь с конечными результатами, требуемыми в сфере труда.

В указанной взаимосвязи стандартов существенно, что формирование образовательного стандарта должно базироваться на профессиональном стандарте, содержание которого заложено непосредственно в самой профессиональной деятельности. Т.е., разработчики образовательных стандартов должны хорошо знать профессиональные стандарты, чтобы эффективно трансформировать его сущность в категории стандартов образования. Кроме того, важен учет объективного анализа рынка труда и оценка перспективных запросов этого рынка.

При организации образовательной деятельности реализация компетентностной парадигмы требует лично-ориентированного подхода.

Только интенсивное развитие интегративных качеств личности может обеспечить ее самосовершенствование, творческое отношение к профессиональной деятельности, системный подход к решению различных задач, включая и задачи междисциплинарного характера. В современных условиях креативность личности определяет возможность успешной адаптации к динамично меняющимся условиям деятельности, способность непрерывно поддерживать высокий профессиональный уровень.

Важно диагностировать стартовый уровень студента на каждом этапе подготовки для оптимизации его работы как одного из субъектов образовательной деятельности. Конечно, при высоком стартовом уровне преподаватель всего вероятнее будет использовать проблемный (проектный) метод обучения как соответствующий профессиональному когнитивному стилю [2]. Но в реальных условиях преподавателям периферийных вузов чаще приходится работать с контингентом, имеющим слабый стартовый уровень на начальном этапе профессионального обучения. Это, естественно, требует подбора соответствующих методов обучения (до частичного использования объяснительно-иллюстративного), средств обучения, технологий обучения и т.д. Стартовый уровень, разумеется, только один из критериев, влияющий на организацию образовательной деятельности. Следует учитывать также наличие познавательной мотивации, личностные характеристики и некоторые другие факторы.

При соблюдении основных методических и дидактических принципов (научность, доступность, системность, модульность и др.) учебно-методическое обеспечение той или иной конкретной дисциплины должно быть различным для студентов, отличающихся (прежде всего) стартовым уровнем подготовленности. Авторы доклада практикуют по дисциплинам общепрофессионального цикла использование электронных версий отдельных разделов лекционных курсов. В качестве иллюстративных примеров сошлемся на две такие разработки, одна из которых включена в

состав учебно-методического сопровождения по дисциплине «Электротехника и электроника», а другая – по дисциплине «Метрология, стандартизация и сертификация». Для студентов со слабым уровнем подготовки, испытывающим затруднения в освоении некоторых разделов электротехники, связанные с оперированием моделями гармонических сигналов, подготовлено электронное пособие для самостоятельного изучения темы «Гармонический сигнал». С использованием положений теории поэтапного формирования умственных действий гармонический сигнал рассмотрен как частный случай периодических сигналов, хорошо моделирующий различные процессы и явления (в том числе электромагнитные). В качестве самостоятельного раздела рассматривается историческая эволюция понятий тригонометрических функций, их использование в отдельных практических положениях (включая эпоху дальних мореплаваний и открытий). Обосновано расширение понятий, введенных изначально для классического прямоугольного треугольника. Показано различное модельное представление гармонических сигналов. Только после этого введено понятие переменного тока, изменяющегося по гармоническому закону. Приведена аналогия между механическими и электрическими сигналами, пояснены характеристики гармонического сигнала. Описываемое пособие включает фрагментарно различные примеры, задачи, тесты.

Сопоставление с электронным пособием с аналогичным наименованием, но рассчитанным на более высокий уровень начальной подготовки, подробно представлено в докладе.

Вторая упомянутая разработка предназначена для формирования исследовательского навыка и используется в учебно-исследовательской работе студентов. В опубликованных учебниках и учебных пособиях одну из разновидностей измерения (косвенный метод) часто иллюстрируют на примере известного метода вольтметра-амперметра. Иногда отмечают, что

есть две разновидности этого метода. Реже указывают, что одну из разновидностей целесообразно использовать для определения значения малых по значению сопротивлений, а другую-больших. На первом этапе студентам предлагается определить диапазоны возможных значений сопротивлений, где (независимо от разновидности) целесообразно использовать метод вольтметра-амперметра. На втором этапе для конкретных типов приборов поставлена задача определения значения сопротивления резистивного элемента цепи, при котором обе разновидности обеспечивают одинаковую относительную погрешность измерения и по этому критерию становятся равноправными. Заключительный этап связан с задачей определения «подвижности» рубежного значения сопротивления по критерию идентичности относительной погрешности разновидностей метода измерения с учетом возможных параметров стандартной аппаратуры. Последний этап связан с разработкой и реализацией программного продукта. Результаты реализации программы требуют формулирования аналитических оценок по выполненному исследованию.

Подробное описание рассмотренного электронного пособия принято для опубликования в юбилейном журнале иорданских инженеров, выходящем в первом квартале 2009 г. Здесь можно уточнить, что студент поэтапно формирует умение решать поставленную проектную задачу примерно так, как это делает эксперт при решении слабо формализуемых задач: формирование общего представления по конкретной предметной деятельности; изучение более общих вопросов; переход к конкретным вопросам с последующим углублением в отдельные детали.

Особую значимость формирование субъектной активности имеет в системе дополнительного профессионального образования. Субъектность – одна из характеристик личности, раскрывающихся в продуктивности деятельности, в самоорганизации поведения, в способности преобразовывать себя и окружающую действительность. По определению К.А. Абульхановой

понятие активности шире понятия деятельности, т.к. активность проявляется и в познании, и в общении, и в жизненном пути [1].

Развитие креативности – необходимое условие перехода к современной концепции управления, основные элементы которой базируются, как отмечено в [3], на переходе

- 1) от индивидуальной эрудиции к режиму групповой интеллектуальной деятельности;
- 2) от интереса к настоящему к сосредоточенности на будущем;
- 3) от стереотипных решений к активному творчеству, поиску новых альтернатив и генерации новых идей.

Список литературы:

1. Абульханова – Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
2. Коваленко М.И. Методические аспекты выбора методов и средств повышения квалификации преподавателей в области ИКТ//Информатизация образования – 2007.
3. Рыжов В.А., Матвеев Е.В. Мобильные интеллектуальные группы для оперативной работы в кризисных ситуациях. «Бизнес и безопасность в России», 2006, №6.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Ю.В. Шибалова (Ярославль),

С развитием общества удлиняется промежуток времени, необходимый для его профессионального образования. За последние годы у людей среднего и старшего возраста актуализировалась потребность в дополнительном профессиональном образовании. Это связано с несколькими причинами.

1. При узкой специализации выпускников вузов в современном обществе меняются требования к содержанию и качеству знаний (знание смежных отраслей, информационных технологий, современного уровня развития науки, производства и пр.).

2. В связи с ускорением темпов развития науки и внедрения ее результатов в технологические разработки, специалисту необходимо постоянно осваивать новое оборудование и методики, и, следовательно, обновлять, углублять и расширять профессиональные знания.

3. В связи с изменениями на рынке труда, кризисными состояниями в экономике, безработицей, социальной незащищенностью некоторых слоев населения, необходима способность и готовность к профессиональной переподготовке, смене специализации, и даже профессии.

4. В связи с открывающимися новыми возможностями для развития и саморазвития человека происходят изменения в его мотивационно-потребностной сфере, формируется потребность и готовность к саморазвитию в течение всей жизни. В настоящее время потребность в самосовершенствовании, в том числе и в профессиональной сфере, в дополнительном образовании ощущают не только люди молодого и среднего возраста, но и трудоспособные люди пожилого («третьего») возраста.

Какими путями можно совершенствовать свое профессиональное образование в зрелом возрасте?

Первый путь – самообразование. Его преимущества - не требует особо крупных материальных затрат. Возможность осуществлять в любое время и в любом месте (дома, в Интернете, библиотеке, поезде и пр.). Недостатки – знания могут быть не систематическими, отсутствуют документы, подтверждающих его прохождение, что имеет немаловажное значение при устройстве на работу.

Второй путь – система повышения квалификации. Преимущества – в большинстве случаев ее оплачивает организация, направившая сотрудника на

курсы повышения квалификации, а также наличие диплома, подтверждающего обновление знаний специалиста по соответствующим разделам программы. Недостатки – в периоды экономических кризисов, когда нет средств на оплату труда сотрудников, наивно надеяться на то, что будут выделены средства на повышение их квалификации. Вопрос о необходимости повышения квалификации или стажировке конкретного сотрудника решает руководство. В ответ на просьбу сотрудника о желании «поучиться» ему часто приходится слышать, что «некому работать», «зачем тебя посылать, когда ты и так справляешься с работой». Системы повышения квалификации наиболее плодотворно работают в частных компаниях, в здравоохранении и в системе подготовки учителей.

Третий путь – получение дополнительных образовательных услуг по своему выбору (и за свой счет). Это может быть получение высшего образования при наличии среднего специального, второго (третьего и т.д.) высшего образования, учеба в аспирантуре, докторантуре, углубление специализации и прочее. Преимущества – свободный выбор в соответствии с запросами личности образовательного учреждения, места его нахождения и даже преподавателя. Недостатки - при отсутствии спонсора оплата производится за собственный счет. При сегодняшней стоимости проживания и образовательных услуг не каждый взрослый может это себе позволить. Например, выезд на конференцию в другой город обойдется в десятки тысяч рублей. Для многих семей в провинциальных городах, не говоря уже о сельской местности, это недоступная роскошь, тем более что при планировании семейного бюджета приоритет имеет образование детей. Многим семьям приходится оплачивать обучение детей в музыкальной или художественной школе, репетиторство, затем высшее либо средне-специальное образование и прочее. При вложении взрослым человеком денег в собственное образование всегда есть риск того, что эти затраты могут не окупиться.

При получении дополнительного профессионального образования люди среднего и старшего возраста сталкиваются с немалыми проблемами. Образование взрослым людям приходится сочетать с работой, заботой о детях и внуках, близких людях. Поэтому первой проблемой становится дефицит времени. Даже при наличии времени (например, в условиях безработицы) людям зрелого возраста психологически тяжело обучаться вместе с молодежью. Поэтому оптимальным по времени проведения являются вечерние и заочные формы обучения. Знания, полученные при этом, зачастую не являются глубокими и дорого работодателями не ценятся. Для получения диплома об образовании международного уровня требуется выезд не на один год в другую страну или, по крайней мере, в столицу. Не всякая семья способна решиться на этот шаг и выдержать такое испытание.

Следующая проблема у человека среднего и пожилого возраста возникает при устройстве на работу. Не секрет, что предпочтение отдается молодым. В большинстве фирм существует «возрастной барьер». Только в школах и вузах позволяют еще работать пенсионерам. В нашей стране считается, что незаменимых людей нет. В науке, армии и ряде отраслей промышленности в период перестройки из-за сокращения кадров, связанного с закрытием научно-исследовательских институтов и предприятий, был потерян уникальный человеческий пласт, обладающий огромными профессиональными знаниями и умениями, которые никому не были переданы. Специалисты рассосались, кто куда (ушли на пенсию, в бизнес, некоторые выехали на работу по специальности за границу). После того, как была осознана потребность в развитии наукоемких технологий, началось их финансирование, однако ждать результатов придется долго. Оказалась утеряна «связь времен», а вместе с ней профессиональные «школы», знания и опыт поколений.

Говорят, что «учиться надо всю жизнь», это означает: взрослым быть способными пополнять, модернизировать свою систему знаний, а молодежи

перенимать профессиональный опыт у старшего поколения. Задача государства помогать им в этом, поддерживать связь времен, создать условия для трансляции знаний и опыта, организовать полноценную, активную, полезную для общества, а значит более счастливую, здоровую и обеспеченную старость.

Профессиональные знания и опыт накапливаются человеком всю жизнь и являются его личным достоянием и достоянием страны. Хотелось бы, чтобы наша страна научилась ценить не только свои природные богатства, но и свой «человеческий потенциал», чтобы в нашем развивающемся обществе нашлась возможность для его приложения и совершенствования.

НАШИ АВТОРЫ

Анисютина Светлана Александровна – методист, Городской центр развития образования г. Ярославль

anis.s@mail.ru

Афанасов Алексей Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры военно-гуманитарных наук, Военная финансово-экономическая академия г. Ярославля

finans@yaros/av/.ru

Валеева Ирина Азатовна – кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Шуйский государственный педагогический университет

irivalee@yandex.ru

Вдовина Людмила Николаевна – кандидат биологических наук, ст. преподаватель кафедры охраны здоровья, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Волгин Сергей Иванович – кандидат педагогических наук, ст. преподаватель кафедры военно-гуманитарных наук, Военная финансово-экономическая академия г. Ярославля

finans@yaros/av/.ru

Волков Сергей Анатольевич – ст. преподаватель кафедры военно-гуманитарных наук, Военная финансово-экономическая академия г. Ярославля

finans@yaros/av.ru

Волкова Марина Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент,
Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО

reativ@mail.ru

Герасименко Кристина Михайловна – аспирант, Ярославский
государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

gerasimenko@mail.ru

Доссэ Татьяна Григорьевна – кандидат филологических наук, ст.
преподаватель кафедры теории и методики профессионального образования,
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.
Ушинского

Коряковцева Ольга Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент,
декан ФПК и ППК, Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского

Красильникова Евгения Владимировна – ассистент, Ярославский
государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Ляндаев Анатолий Александрович - заведующий методическим
кабинетом, Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО

Маслехин Владислав Леонидович – кандидат исторических наук, доцент,
Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО

Мирославская Ирина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

miroslawa@rambler.ru

Мищенко Татьяна Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

mischenko@inbox.ru

Монахов Олег Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО

Надежкин Евгений Геннадьевич – кандидат педагогических наук, доцент, Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО

Опарина Наталья Владимировна – руководитель центра мониторинга инноваций, Институт развития образования Ивановской области

den_ant@mail.ru

Сакулин Михаил Германович – кандидат педагогических наук, ст. преподаватель кафедры военно-гуманитарных наук, Военная финансово-экономическая академия г. Ярославля

bars391@mail.ru

Самарина Ирина Владимировна – зам.декана по учебной работе факультета государственного управления, Кубанский государственный университет г. Краснодар

Соловьёва Светлана Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент, декан ФДО, Волгоградский государственный педагогический университет
soloveva_svetlan@mail.ru

Тарханова Ирина Юрьевна – кандидат педагогических наук, ст. преподаватель кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского
tarhanova3000@mail.ru

Федорова Полина Сергеевна – кандидат психологических наук, декан факультета психологии, Ярославский филиал Московского психолого-социального института

Чугунов Сергей Михайлович - Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО
chuginov.sergei@mail.ru

Шаков Хасанби Кужбиевич – кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой САКТУ Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова
mahashana@mail.ru

Шана Маха Акрам – аспирант кафедры САКТУ, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова
mahashana@mail.ru