

# «ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ»

*ВТОРАЯ ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ  
ИНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦИЯ*



ЯРОСЛАВЛЬ  
2010 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 второй всероссийской научно-практической  
интернет-конференции*

Ярославль

2010

УДК

ББК

Д

Печатается по решению

редакционно-издательского

совета ЯГПУ им. К.Д. Ушинского

Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации [Текст]: материалы второй всероссийской научно-практической интернет-конференции / Под ред. М.В. Новикова – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2010.- 170 с.

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

УДК

ББК

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

ISBN

©Ярославский государственный  
педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского, 2010

© Авторы материалов, 2010

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие		7
Берегова И.Л.	Современная система дополнительного профессионального образования в условиях вуза	10
Бугайчук И.А.	Роль метода проектов в современном обучении (на примере образовательной области информатика)	15
Валеева И.А.	Система дополнительного профессионального образования в условиях модернизации	22
Вдовина Л.Н.	Влияние полового воспитания на репродуктивное здоровье подростков	26
Гурьянчик В.Н.	Организация самостоятельной работы курсантов	30
Коряковцева О.А., Доссэ Т.Г.	Информационно-коммуникационное обучение и информационно-технологическое обеспечение дополнительного профессионального образования научно-педагогических работников высшей школы	38
Коряковцев С.П.	Сервисы для WEB-контента дистанционных образовательных технологий	44
Красильникова Е.В.	Использование профессионально-ориентированных речевых ситуаций в процессе подготовки гидов-переводчиков	51
Ляндаев А.А.	Пути внедрения компьютерных технологий обучения в учебный процесс	56
Ляндаев А.А.	Один из подходов к решению задачи совершенствования военно-профессиональной подготовки	57
Маевский В.К., Аглямов Р.Л.	Применение виртуальных машин в образовании	60

Малюкова И. Б.	Подготовка студентов дефектологического профиля к интеграции со специалистами других профилей как фактор оптимизации реабилитационной работы с детьми с церебральными параличами	64
Маслехин В.Л.	Роль философии в формировании и развитии личности курсанта	72
Мищенко Т.В.	К вопросу о компетентностном подходе в образовании	78
Монахов О.Н.	Информационно-коммуникационная компетентность и ее значение для развития творческого мышления курсанта военного вуза	86
Мъркушева Е.А., Абайханова М.И.	Профессионально-творческое саморазвитие личности преподавателя высшей школы в системе повышения квалификации	92
Надежкин Е.Г.	Комплекс вариантов идентичности и самоидентичности личности	97
Опарина Н.В.	Подготовка педагогов в проекте «информатизация системы образования»	104
Плуженская Л.В.	Моделирование профессиональной компетенции специалиста по рекламе	109
Ракитина О.В.	Компетентностный подход в дополнительном профессиональном образовании	120
Рублева О.С.	Электронные энциклопедии и их особенности	129
Сакулин М.Г.	Использование современных образовательных технологий в учебном процессе высшей военной школы: теория и практика	137
Свинар Е.В	Подготовка учителя начальных классов	

	к адаптации первоклассников	144
Соловьева С.В.	Использование инновационных образовательных технологий на факультете дополнительного образования ВГПУ	150
Торопова О.С.	WEB-дизайн и сайтостроение на уроках информатики	153
Федорова П.С.	Оптимизация организационно-психологических условий функционирования образовательной среды высшего учебного заведения	156
Шаков Х.К., Мисхожев А.О., Шана М.А.	К вопросу о формировании исследовательских навыков	160
Наши авторы		166

## ПРЕДИСЛОВИЕ

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

Интернет-конференция по дополнительному профессиональному образованию проходит в Университете уже во второй раз, круг участников постоянно расширяется. Во второй интернет-конференции приняли участие ученые из Волгограда, Иванова, Ставрополя, Кирова, Нальчика, Шуи, Ярославля.

Дополнительное профессиональное образование представляет собой самостоятельное направление в педагогической науке и практике. В условиях модернизации современного образования особое внимание следует уделять дополнительному профессиональному образованию. Услуги дополнительного профессионального образования сегодня востребованы, поскольку ориентированы на формирование у слушателей новых профессиональных компетенций.

Для дальнейшего развития системы дополнительного профессионального образования необходимо прогнозировать и отслеживать происходящие в профессиональной школе изменения, адекватно реагировать на эти изменения при определении целей, содержания и методов обучения. Особенно в контексте изменения статуса и роли педагога, преподавателя в новых условиях, расширения и усложнения его функций система дополнительного профессионального образования должна быть особенно мобильной и в достаточной степени учитывать индивидуальные особенности личности.

Следует отметить, что в современной системе дополнительного профессионального образования необходима продуманная постановка

последовательности задач, решение которых должно вести к более глубокому изучению профессиональной сферы деятельности. Мотивацией усвоения знаний служит сама потребность в этих знаниях и результат по их применению. Это возможно лишь при непосредственном замыкании потребности в знаниях на результаты по их применению. Тем самым преодолевается отчуждение специалиста, повышающего квалификацию, от учебного процесса: задача, которая ранее решалась с использованием внешних средств мотивации, теперь решается с помощью внутренней мотивации к учению.

При обучении в традиционной системе образования объем знаний преподавателем задавался априорно, при обучении в новой педагогической системе — в системе непрерывного профессионального развития – объем знаний задается на основе расширяющегося опыта работы специалиста как то, что необходимо ему в решении возникающих задач.

Непрерывное образование становится приоритетным и центральным направлением в стратегии образовательной политики. Образованию придается новое качество, стержневой идеей является развитие личности студента, специалиста любой сферы профессионально-трудовой деятельности. Поэтому круг вопросов, рассмотренных в сборнике, оказался разнообразным. Ни одно из предложенных направлений конференции (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; проблемы гуманизации в дополнительном профессиональном образовании) не осталось без достаточного внимания. Но особое значение приобрели вопросы использования информационно-коммуникационных технологий в дополнительном профессиональном образовании. Для профессионалом становится важным обладание ИКТ-



компетенциями. Причем они определяются не только общекультурной пользовательской составляющей в области ИКТ-грамоты, которая, несомненно, требует расширения и удовлетворения индивидуальных запросов в профильной сфере развития – его информационной культуры, но и, конечно, его новые методические компетенции, проявившиеся в условиях информатизации вуза как новые методы обучения студентов с использованием новых видов учебных материалов с цифровых образовательных ресурсов и цифровых образовательных услуг. Это накладывает объективные требования к обновлению профессиональных компетенций преподавателей в коллективной информационной деятельности в вузе.

Становится традиционным, что 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 проведение третьей всероссийской интернет-конференции по дополнительному профессиональному образованию.

*Заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования, доктор исторических наук, профессор, первый проректор ЯГПУ им. К.Д. Ушинского*  
*М.В. Новиков*

## СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

*И.Л. Берегова (Шуя)*

В современных условиях успешное развитие страны невозможно без радикального изменения качества подготовки кадров, обеспечивающих конкурентоспособность страны, а также развитие всех сфер жизнедеятельности государства и общества. В связи с этим резко возрастает значение дополнительного профессионального образования.

Интенсивное развитие системы дополнительного профессионального образования является очевидной тенденцией нашего времени.

Целью дополнительного образования является предоставление интеллектуальных, психолого-педагогических, образовательно-развивающих услуг на основе свободного самоопределения личности при квалифицированной помощи специалистов.

Березина В.А. дополнительное образование определяет как «возможность добровольного выбора человеком направления и вида деятельности, педагога, организационных форм реализации дополнительных образовательных программ, времени и темпа их освоения; многообразие видов деятельности с учетом интересов и желаний, способностей и потребностей человека; личностно- деятельностный подход к организации образовательного процесса, способствующего творческому развитию личности, мотивации образовательного познания, самореализации, самоопределению человека».

Байденко В.И., рассматривая дополнительное образование в контексте образовательной системы, определяет его как «образование, предназначенное для развития мотиваций личности к познанию и творчеству; реализации дополнительных образовательных программ и услуг в интересах личности, общества, государства; обеспечения необходимых

условий для личностного развития, укрепления здоровья и профессионального самоопределения, творческого труда детей; формирования общей культуры организации содержательного досуга; адаптации к жизни в обществе» [1].

Одной из важных функций дополнительного профессионального образования (ДПО) является удовлетворение потребностей личности в желаемом уровне и направлении образования. При этом цель ДПО – оперативное удовлетворение запроса рынка на специалистов необходимого профиля.

Сегодня дополнительное профессиональное образование является одним из самых мощных факторов воспроизводства квалифицированных кадров и позволяет каждому человеку за короткие сроки обучения, на базе имеющегося образования, приобрести новую специальность, повысить свою квалификацию, реализовать потребность в самосовершенствовании и адаптации к стремительно изменяющимся условиям жизни.

Содержание обучения в системе ДПО ориентировано на функции профессиональной деятельности разных категорий специалистов с учетом современных и перспективных технологий их реализации.

Принципами, на которых базируется система дополнительного образования являются:

- интеграция основного и дополнительного образования;
- динамичность;
- доступность;
- добровольность;
- вариативность и дифференциация содержания;
- деятельностный характер содержания образования;
- адекватность спроса и предложения;
- единство традиций и инноваций.

Значимость и роль дополнительного профессионального образования в вузе трудно переоценить. В частности, эта инновационная форма:

- повышает конкурентоспособность выпускников и способствует стабилизации рынка интеллектуального труда, следовательно, влечет снижение социальной напряженности;
- содействует профессиональной мобильности и социальной защищенности специалистов с высшим образованием;
- способствует быстрому реагированию высшей школы на изменяющиеся запросы государства и общества, то есть повышению гибкости и устойчивости системы профессионального образования;
- обеспечивает получение квалификаций, подготовка по которым не предусмотрена основными программами высшего образования;
- расширяет возможности реализации личных образовательно-профессиональных интересов студентов (часто именно в обучении по дополнительным программам студенты «находят себя», тем более что выбор дополнительной программы осуществляется целенаправленно уже достаточно зрелым человеком оценивающим свои интересы и возможности);
- обеспечивает высокий уровень качества образования за счет значительной мотивации обучающихся (освоение программы осуществляется строго по желанию);
- реализует принципы непрерывности и преемственности в образовании, являясь эффективным средством в образовании, являясь эффективным средством защиты отечественного рынка от экспансии зарубежных образовательных структур;
- способствует повышению уровня образованности населения [2].

Дополнительное профессиональное образование в Государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Шуйский государственный педагогический университет» (ГОУ ВПО

«ШГПУ») осуществляется с ориентацией на удовлетворение интересов и потребностей слушателей.

На факультете повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования ГОУ ВПО «ШГПУ» реализуются различные формы ДПО: от курсовой подготовки до переподготовки с присвоением дополнительной квалификации. ФПК и ППРО предлагает всем желающим широкий спектр образовательных услуг в сфере дополнительного профессионального образования.

Главными задачами дополнительного профессионального образования и повышения квалификации работников образования в ШГПУ являются:

1. Удовлетворение потребностей и обеспечение прав граждан на получение высшего и дополнительного профессионального образования, повышение квалификации и профессиональной переподготовки;
2. Удовлетворение потребностей специалистов в получении знаний о новейших достижениях в соответствующих отраслях науки и техники, передовом отечественном и зарубежном опыте;
3. Повышение уровня социальной защищенности за счет овладения дополнительными профессиями и специальностями;
4. Углубленное изучение отдельных тем и разделов наук;
5. Организация и проведение повышения квалификации и профессиональной переподготовки граждан.

Деятельность факультета направлена на выработку взаимосвязи системы ведущих научно-педагогических достижений в области вузовской дидактики, направленных на повышение качества образования и стимулирующих творческую активность преподавателей в учебно-методической и организационной работе.

Дополнительное профессиональное образование осуществляется в целях совершенствования профессиональных качеств специалистов в соответствии с развитием современной науки и технологии,

совершенствования образовательных стандартов, завершается итоговой аттестацией и выдачей слушателю соответствующего документа

Определяющими моментами в обучении взрослого человека становится понимание ценности дополнительного образования. Задача системы ДПО - поддерживать идею ценности профессионального образования как возможности поддержания профессиональных знаний, навыков, а, соответственно, и достижения материального благополучия.

Исключительная роль системы дополнительного профессионального образования во всей современной системе образования в Российской Федерации определяется ответственностью дополнительного профессионального образования за обновление и обогащение интеллектуального потенциала общества, реализацию непрерывного образования для руководителей и специалистов, всех категорий работников в течение их трудовой деятельности, обеспечение социальной защищенности и социальной реабилитации граждан.

Библиографический список:

1. Байденко, В.И. Образовательные стандарты. Опыт системного исследования [Текст] / В. И. Байденко. Новгород: НовГУ им.Ярослава Мудрого, 1999. 440 с.
2. Сенашенко, В.Б. Дополнительные образовательные профессиональные программы в структуре вуза [Текст] / В.Б. Сенашенко // Высшее образование в России. - 2005. - № 9. - С. 39-47.

## РОЛЬ МЕТОДА ПРОЕКТОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБУЧЕНИИ (НА ПРИМЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ ИНФОРМАТИКА)

*И.А. Бугайчук (Ярославль)*

В условиях модернизации современной системы образования, переходом на новые стандарты обучения педагогу необходимо постоянно повышать свой профессиональный уровень, совершенствовать свое мастерство. Достигается это, прежде всего, через участие в курсах повышения квалификации, программах профессиональной переподготовки, конференциях, круглых столах и мастер-классах. Приходится искать какую-то новую методику преподавания, технологию на основе активизации и интенсификации учебной деятельности обучающихся. Необходимо научить работать с информацией: искать, обрабатывать, хранить, передавать. Последнее время всё чаще говорят об обучении, построенном на исследовательском поиске учащихся. Одна из таких технологий обучения – это проектное обучение.

В настоящее время метод проектов приобретает популярность в связи:

- с растущей необходимостью формирования новой системы образования и воспитания молодежи;
- с переориентацией на социализацию личности через участие в общественной деятельности;
- с развитием способности к самостоятельному решению разнообразных жизненных проблем;
- с переходом на субъект-субъектные отношения педагога и учеников;
- с ориентацией на компетентностное образование.

По мнению Е.С. Полат, проектный метод в образовании – это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств, как учителя, так и учащихся [4].

Информатика, пожалуй, самая динамичная область знаний и для преподавания данной дисциплины, призванной подготовить учащихся к жизни и профессиональной деятельности в информационной высокоразвитой среде, требуется непрерывное обновление подходов, форм, методов и методических технологий, так как применение традиционных методов недостаточно для качественного усвоения материала.

Метод проектов в информатике интересен спектром его применения на занятиях различных типов и на разных этапах. Этот метод является мощным методическим приемом, который помогает педагогу решать различные педагогические и дидактические задачи.

Проектный метод разнообразен как по видам, так и по целям. Его успешно можно использовать и для контроля знаний и для исследовательской работы учащихся, для отработки практических умений и навыков, а также на этапе закрепления знаний.

Также эффективной формой обучения информатике является практикум, но если эту не слишком творческую форму объединить с проектной деятельностью, то получим очень интересную деятельность, которая нравится учащимся.

Такие практикумы-проекты сочетают в себе элементы репродуктивной и продуктивной деятельности, представляют учащимся выбор содержания работы и значительный простор для проявления своего творчества. По мнению Е.В. Огородникова и Р.И. Георгиевой, эти свойства воплощаются за счет предоставления учащимся широкого выбора содержательного выполнения проекта при его фиксированной структуре и алгоритмизации технологической стороны проекта [3]. Ученик получает детальное руководство по тому, как реализовать тот или иной элемент осваиваемой информационной технологии. К этому элементу привязывается один из типовых фрагментов данного типа проекта.



Методика проведения практикумов-проектов допускает и предполагает разные уровни творчества учащихся, в зависимости от их способностей от реализации новой потребности до оптимизации сделанного кем-то ранее проекта. Промежуточным может быть новые свойства или функции продукта практикума, новый принцип реализации, новая схема организации продукта. Работы проекта-практикума имеют тройное назначение. Они предполагают:

- освоение элемента какой-либо информационной технологии;
- реализацию одной из частей какого-либо типового проекта;
- реализацию элемента содержания одной из тем какого-либо школьного предмета.

Например, первым назначением работы проекта-практикума может являться освоение элемента технологии работы с компьютерной графикой и презентациями (создание рисунков, обеспечение движения объектов в презентации, организация управления сменой кадров). Вторым назначением работы проекта-практикума может быть часть проекта типа интерактивной динамической презентации (основной сюжет развития событий без вмешательства пользователя, дополнительные сюжеты при щелчках мышью на различных объектах, и т.п.) Третьим назначением работы практикума может быть реализация содержательной части презентации по одной из тем какого-либо школьного предмета. Результатом такого практикума будет педагогический продукт по одной из тем какого-либо школьного предмета, в том числе и информатики, освоение одной из информационных технологий.

Работая над проектом, учащиеся должны придерживаться определенных требований:

1. наличие значимой в исследовательском творческом плане проблемы (задачи), требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.
2. практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.

3. самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.
4. структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).
5. использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:
  - 5.1. определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола»);
  - 5.2. выдвижение гипотезы их решения;
  - 5.3. обсуждение методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдений и т.п.);
  - 5.4. обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и пр.);
  - 5.5. сбор, систематизация и анализ полученных данных;
  - 5.6. подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
  - 5.7. выводы, выдвижение новых проблем исследования.
6. представление результатов выполненных проектов в виде материального продукта: компьютерная презентация, сообщение, реферат, буклет, видеофильм, компьютерная программа, доклад и т.п.

Реализация проектной формы учебной деятельности на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора учебно-познавательной деятельности своих учеников. В связи с этим должен меняться и психологический климат в классе, так как педагогу приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера [2].

Как и любая другая деятельность, работа над проектом должна иметь результат. При использовании метода проектов существуют, по крайней мере, два результата. Первый (скрытый) – это педагогический эффект от включения учащихся в «добывание знаний» и их логическое применение (личностный фактор):

- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
- коллективный характер принимаемых решений;
- характер общения и взаимопомощи, взаимодополняемости участников проекта;
- умение отвечать на вопросы оппонентов, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы;
- рефлексия и самооценка учащихся (умение делать выбор и осмыслять как последствия данного выбора, так и результаты собственной деятельности).

Второй – выполнение самого проекта. Причем оценивается не объем освоенной информации (что изучено), а ее применение в деятельности для достижения поставленной цели, в том числе:

- значимость и актуальность выдвинутых проблем, адекватность их изучаемой тематике;
- корректность используемых методов исследования и методов обработки получаемых результатов;
- необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему, привлечение знаний из других областей;
- доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы;
- эстетика оформления результатов выполненного проекта [6].

Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «освязаемыми», то есть, если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению. Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание какой-то проблемы, но и процесс ее раскрытия, решения, что включает четкое планирование действий, наличие замысла или гипотезы решения этой проблемы, четкое распределение (если имеется в виду групповая работа) ролей, то есть заданий для каждого участника при условии тесного взаимодействия.

Проектная деятельность заинтересовывает учащихся, если они знают, что продукт их труда будет востребован. Выбирая тему проекта и выполняя его, воспитанники учатся выявлять потребности приложения своих сил, находить возможности для проявления своей инициативы, способностей, знаний и умений, проверяют себя в реальном деле, проявляют целеустремленность и настойчивость. От ученика требуется умение координировать свои усилия с усилиями других. Чтобы добиться успеха, ему приходится добывать необходимые знания и с их помощью проделывать конкретную работу.

Хотя современные мультимедийные образовательные комплексы предоставляют большие возможности для эффективного изучения информатики и многих других школьных дисциплин, но метод проектов, как никакая другая методика, формирует самостоятельность, критическое отношение к себе и товарищам, формирует межпредметные связи и повышает эффективность изучения той дисциплины, проект для которой реализовывался.

Основываясь на вышесказанном, можно выделить следующие преимущества использования метода проекта в преподавании информатики:

- это высокий уровень активности и познавательной деятельности учащихся (знания и умения ученики получают в ходе решения теоретических и практических проблем);
- развитие позитивной мотивации к учению;
- развитие продуктивного мышления (результатом обучения является конечный продукт-проект);
- раскрытие творческих способностей учащихся;
- уменьшение необходимости формальной проверки результатов.

В завершении хотелось бы отметить, что метод проектов способствует развитию основных компетенций: информационных, коммуникативных, учебно-познавательных. Являясь одним из передовых методов обучения учащихся, он развивает творческие способности учеников и дает возможность для самовыражения.

Библиографический список:

1. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации [Текст] /В.Васильев // Народное образование. – 2000. - № 9. – С. 132-136
2. Зотов, Ю. Б. Организация современного урока [Текст] / Ю. Б. Зотов. М.: Просвещение, 1999.
3. Огородников, Е. В., Георгиева Р.И. Практикумы-проекты по информационным технологиям [Текст] / Е. В. Огородникова, Р. И. Георгиева // Информатика и образование. 2007 - №2. - С. 21-28
4. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. М.: Академия, 2000.
5. Современный урок информатики в профильной школе [Текст]: методическое пособие / под ред. Е. В. Огородникова, С.Г. Григорьева. М.: МГПУ, 2004. - 102 с.

- б. Щербо, И. Бросок вперед, или второе пришествие метода проектов [Текст] /И. Щербо // Директор школы. – 2003. - №7. – С. 3-5.

## **СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ**

*И.А. Валеева (Шуя)*

В настоящее время дополнительное образование является одним из наиболее перспективных направлений развития образовательной системы России. Целью дополнительного профессионального образования является обновление теоретических и практических знаний специалистов образования в соответствии с постоянно повышающимися требованиями государственных образовательных стандартов, выравнивание образовательных возможностей личности. Рыночные реформы внесли существенные коррективы в жизненные позиции российских специалистов, обусловив для значительной их части необходимость приобретения новой, адекватной рынку и востребованной рыночной экономикой специальности.

Цель дополнительного профессионального образования – оперативное удовлетворение запроса рынка на специалистов необходимого профиля. Можно с уверенностью сказать, что модернизация образования в России в большой степени зависит от функционирования системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования.

Радикальные социальные и экономические реформы в российском обществе породили чрезвычайно интенсивные процессы социальной мобильности, одним из факторов которой является система дополнительного профессионального образования. Совершенствование системы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров является одним из инструментов модернизации российского образования. Основная

цель модернизации – расширение доступности, повышение качества и усиление эффективности образования.

Система повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров нацелена на реализацию профессиональных потребностей, что в свою очередь ведет к переосмыслению содержания, форм и методов повышения квалификации учителей, руководителей образовательных учреждений, всех педагогических работников.

Совершенствование профессионального мастерства педагогических кадров, вооружение их необходимыми знаниями, повышение профессиональной компетенции требует обобщения накопленного опыта в системе повышения квалификации и развития инновационных процессов в психологии, педагогике, методике образовательной среды взрослых. Необходимо развивать научную базу последипломного образования.

Обновление и развитие системы повышения квалификации педагогических кадров требует углубления общеобразовательной и профессиональной подготовки, которая бы удовлетворяла потребности педагогического работника в формировании его профессионального роста и способствовало карьере. Это требует разработки образовательных программ, различных по объему и индивидуализированных по содержанию.

Содержание обучения в системе дополнительного профессионального образования ориентировано на функции профессиональной деятельности разных категорий специалистов с учетом современных и перспективных технологий их реализации.

Система дополнительного образования в реальном масштабе времени обеспечивает поддержание интеллектуального потенциала общества с учетом перспективных и текущих требований к уровню компетенций разных категорий специалистов, в результате обеспечивается систематический рост показателей их профессиональной деятельности.

Актуальна проблема разработки содержания, форм и технологий повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров для различных категорий слушателей. Так, повышение квалификации руководящих педагогических кадров имеет свою специфику в зависимости от имеющегося профессионального опыта управленческой деятельности. Имеются свои особенности в организации курсов для учителей сельских и городских школ, работников методических служб и дошкольных образовательных учреждений. Особое значение имеет создание образовательного пространства и профессионального сообщества ученых и практиков, представителей разных регионов в обсуждении проблем повышения квалификации и переподготовки работников образования.

Проводимый ежегодный мониторинг позволяет выявить некоторые тенденции и явления, характерные для системы дополнительного образования в Шуйском государственном педагогическом университете и проанализировать их соответствие аналогичным показателям в Российской Федерации. Имеющиеся статистические данные позволяют провести анализ в различных разрезах: по специальностям и направлениям подготовки, по видам контингента, по видам обучения и т.д. Результаты такого анализа позволяют выявить направления дальнейшего развития системы дополнительного образования, и выработать меры по совершенствованию системы управления, повышению качества и эффективности дополнительных образовательных программ.

Создание системы непрерывного профессионального образования направлено на решение проблемы сохранения единого образовательного пространства. Однако это связано не только с сохранением и углублением преемственности и непрерывности между базовыми образовательными структурами: от учреждений дошкольного воспитания до вузов, но и их координации, с многообразными дополнительными структурами. В современном педагогическом образовании существует большое разнообразие



учреждений, осуществляющих послевузовскую профессиональную подготовку. Все эти организации осуществляют повышение квалификации и переподготовку педагогических кадров, имеющих не только высшее, но и среднее педагогическое образование. Повышение квалификации учителей, имеющих среднее образование, предполагает создание программ, характеризующихся многоступенчатостью. Другая проблема связана с разработкой учебных программ для учителей, имеющих разный педагогический стаж и опыт работы. Следующая категория – учителя, руководители таких учебных заведений, как лицеи, гимназии. Таким образом, повышение квалификации этих категорий слушателей требует создания более гибких, совершенных учебных программ, отвечающих современным требованиям, с ориентацией на достижение высокого качества образования и его востребованность.

Проводимые курсы направлены на создание новых образцов и фрагментов образовательной практики, новых педагогических технологий. Основными особенностями технологии обучения являются: концентрированное обучение; интеграция теоретического обучения с практической социально-педагогической деятельностью; включенное обучение; адресность обучения; самостоятельная поисково-познавательная деятельность.

Сильными сторонами применяемой технологии являются:

- глубокая проработка теоретического материала и применение его в работе с детьми;
- сосредоточенность при концентрированном обучении на изучаемом материале, изучаемом предмете и глубокое проникновение в суть изучаемых явлений;
- постоянное общение, тесный контакт с коллективом школы и конкретной социокультурной средой;
- активизация познавательной деятельности слушателей;

- личностно-ориентированный и отвечающий потребностям конкретного социума характер обучения.

Дополнительное профессиональное образование в России является новым социальным институтом, оно призвано создать условия для преодоления «функциональной неграмотности» выпускников высшей школы, их вторичной профессиональной социализации, повышения конкурентоспособности на рынке труда, восполнения пробелов и упущений в профессиональной квалификации и предшествующей подготовке либо пополнение знаний в связи с новыми требованиями жизни и профессии.

### **ВЛИЯНИЕ ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ НА РЕПРОДУКТИВНОЕ ЗДОРОВЬЕ ПОДРОСТКОВ**

*Л.Н. Вдовина (Ярославль)*

Любой педагог, какой бы предмет он ни преподавал, решает проблемы воспитания личности. Особо сложной проблемой при работе с подростками является проблема полового воспитания. В связи с этим данному вопросу необходимо уделять большое внимание в программах дополнительного профессионального образования педагогических кадров.

Половое воспитание – это часть общего воспитания человека, но отличается большей неопределённостью из-за закрытости темы. Если другие направления воспитания более или менее чётко выражены и могут передаваться собственным примером, а также корректироваться советами и наставлениями, то многое, что касается полового воспитания, остаётся запретной темой, даже терминология.

Содержанием полового воспитания является жизнь, окружающая ребенка, взаимоотношения между людьми разного пола, нормы этих взаимоотношений, личная жизнь людей в семье, сферы их деятельности. Содержание полового воспитания представляет собой систему знаний и

специфических умений воспитателя, позволяющих ему решать поставленные задачи. В России существует множество программ по половому воспитанию. Доктор медицинских наук, профессор Радзинский В.Е., являющийся автором аналогичной программы для девочек, отмечает, что, к сожалению, специалистов, которые могут рассказать и объяснить все подросткам о репродуктивном здоровье, нет.

Родители первыми начинают половое воспитание своих детей, даже если сами об этом не знают или не хотят этого. Родители часто не осознают, что происходит процесс воспитания, поскольку большая часть информации передается не в словесной форме, а на примере поведения самих родителей и через их установки. Родителям не надо забывать, что половое воспитание не должно резко выделяться из общего воспитания и носить наставительно-навязчивый характер. Нельзя выделять эту тему и особой интонацией или необычными эмоциями. Эта тема не должна чересчур отличаться от других. Отношение родителей к этой проблеме гораздо важнее для формирования полового поведения ребенка, чем вся информация или дезинформация, которую они могут предоставить по данному вопросу.

К сожалению, лишь немногие родители способны правильно организовать половое воспитание детей. Даже если школа уделяет достаточное внимание половому воспитанию, это не отменяет активного проведения аналогичной работы родителями в домашних условиях. Только совместные усилия школы и семьи позволяют ребенку вырасти в сексуально образованного и отвечающего за свои поступки подростка, а потом и взрослого человека. Целью настоящей статьи явилось выявление отношения старшеклассников к проблеме полового воспитания.

Было проведено исследование с использованием анонимного анкетирования учеников 10ых классов средней школы №43. В анкетирование участие принимали 50 человек.

Получены следующие результаты.

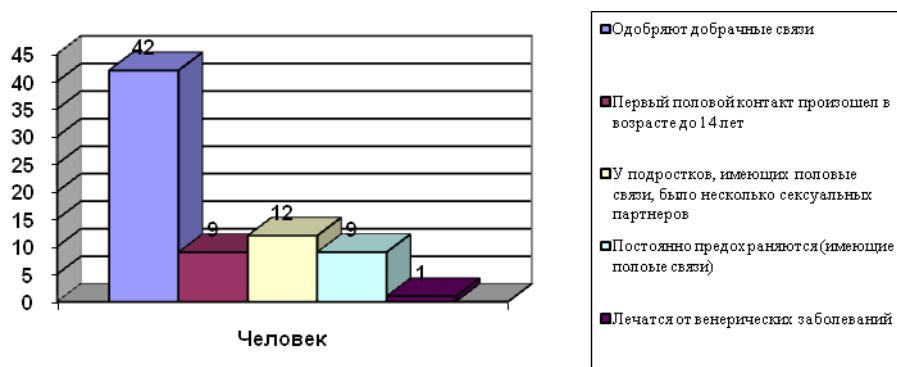


Рис.1. Отношение подростков к половой жизни.

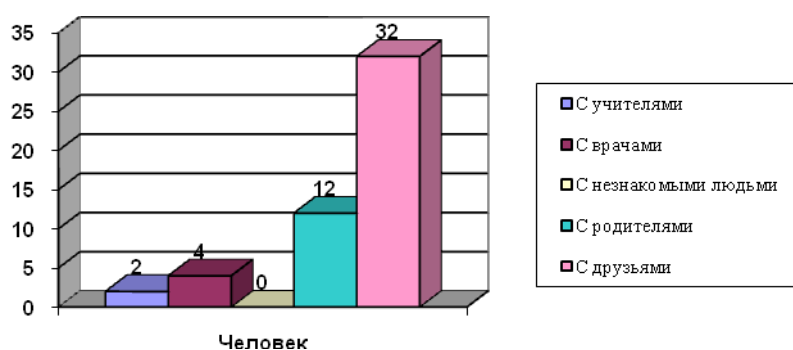


Рис.2. Полученные ответы на вопрос: «С кем состоялись первые беседы в вашей жизни на интимные темы?»

Полученные результаты говорят о том, что подростки достаточно рано начинают половую жизнь, многие из них уже в школе имеют по несколько сексуальных партнеров, многие не предохраняются или предохраняются время от времени, результатом чего является риск нежелательной беременности и венерических заболеваний, причем начальное сексуальное воспитание большинство подростков получает на улице, а не в школе и семье.

Однако, надо заметить, что в России накоплен очень интересный, но малоизвестный опыт создания и применения «местных» программ, причем примеры и положительные, и отрицательные. Исключительно ценен (как содержательно, так и организационно) опыт работы медико-педагогической школы в Ярославле, директором которой является Ю.В. Гоголев. Интересные

результаты получены в ряде других крупных городов. Проблемы полового воспитания, связанные с методической оснащенностью этого процесса, с неадаптированностью научно-исследовательского материала не единичны. Немалую тревогу и озабоченность педагогов и родителей вызывает массовый выпуск и некомпетентное использование литературы о процессах зачатия и деторождения, выпуск и допуск которой к распространению не контролируется компетентными организациями.

Таким образом, половое воспитание – это часть общего воспитания человека. Проблема полового воспитания является одной из наиболее актуальных в общем контексте основных направлений воспитательно-образовательной работы.

Организация полового воспитания должна осуществляться в аспекте целостной педагогической системы, не допускающей недооценку какого либо из ее компонентов.

Работа по половому воспитанию требует высококвалифицированной подготовки педагогов и педагогического просвещения родителей, что определяет актуальность темы исследования.

Библиографический список:

1. Кон, И.С. Половые различия и дифференциация социальных ролей [Текст] / И.С. Кон. М., 1975г.
2. Исаев, Д.Н., Каган, В.Е., Половое воспитание и психогигиена пола у детей. [Текст] / Д.Н. Исаев, В.Е. Каган. Л.: Медицина, 1979г.
3. Колесов, В.Е. Беседы о половом воспитании [Текст] / В.Е. Колосов. 2-е изд. М.: Педагогика, 1988г.
4. Хрипкова, А.Г., Колесов, Д.В. В семье растут сын и дочь [Текст]: Книга для учителя / А.Г. Хрипкова, Д.В. Колесов. М.: Просвещение, 1985г.
5. Каган, В.Е. Система половых различий. Психика и пол детей в норме и патологии [Текст] / В.Е. Каган. Л., 1988г.

## ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ

*В.Н. Гурьянчик (Ярославль)*

Рационально организованная самостоятельная работа курсантов является одним из основных средств развития творческой деятельности обучающихся в вузе. Здесь кроется основной резерв повышения эффективности обучения и качества подготовки специалистов.

Основные пути совершенствования управления самостоятельной работой курсантов можно представить в виде схемы. Эффективное решение этой проблемы не может быть достигнуто с помощью отдельных, разрозненных мероприятий, а требует целого комплекса научно обоснованных и взаимосвязанных мер. Иными словами, необходима программа комплексного исследования учебной самостоятельной работы (СР) курсантов.



При рассмотрении вопросов совершенствования планирования и организации учебной самостоятельной работы курсантов за основу берутся квалификационные требования, с ориентацией на которые осуществляется весь комплекс мероприятий по повышению качества подготовки специалистов.

В соответствии с такой постановкой в основу приемов педагогического мастерства преподавателя положена адекватность его действий структуре познавательных операций курсантов, то есть познавательные действия, процесс целеобразования и условия актуализации действий выделяются в качестве специальных объектов усвоения непосредственно на уровне планирования. Обеспечение преподавателем единства усвоения знаний и структуры познавательных процессов способствует не только активному и осмысленному усвоению знаний, но и формированию у курсантов внутренних установок на овладение способами познавательной деятельности, развивает у них познавательную самостоятельность.

Организация самостоятельной работы курсантов предусматривает решение следующих задач в плане активизации познавательной деятельности и развития творческих начал личности военного специалиста:

- 1) прогнозируется проявление самостоятельности курсантов в учебно-познавательной деятельности;
- 2) проектируется ярко выраженная мотивационная направленность самостоятельной познавательной деятельности в обучении;
- 3) предусматривается рост удельного веса учебных заданий, требующих системности знаний, целостности восприятия, опоры на ранее приобретенные знания;
- 4) обеспечивается выработка и закрепление привычек собственной учебной деятельности;

5) поддерживается состояние самостоятельности в познании и самоорганизации учебной деятельности курсанта с опережением по сравнению с уже достигнутым уровнем.

Для достижения активного творческого участия курсантов в их обучении необходимо обеспечение прямой взаимосвязи, взаимозависимости и взаимообусловленности способов деятельности курсантов и способов деятельности преподавателя уже на уровне планирования и организации их самостоятельной работы.

Планирование самостоятельной работы курсантов заключается в том, что определяется работа, которую курсант должен выполнить самостоятельно, и выделяются виды действий, которые надо использовать. Управление познавательной деятельностью состоит в том, что курсант своевременно вооружается познавательными средствами и методами. Такая организация учебной работы курсантов позволяет им в дальнейшем проявлять свои творческие способности на более высоком уровне самостоятельности.

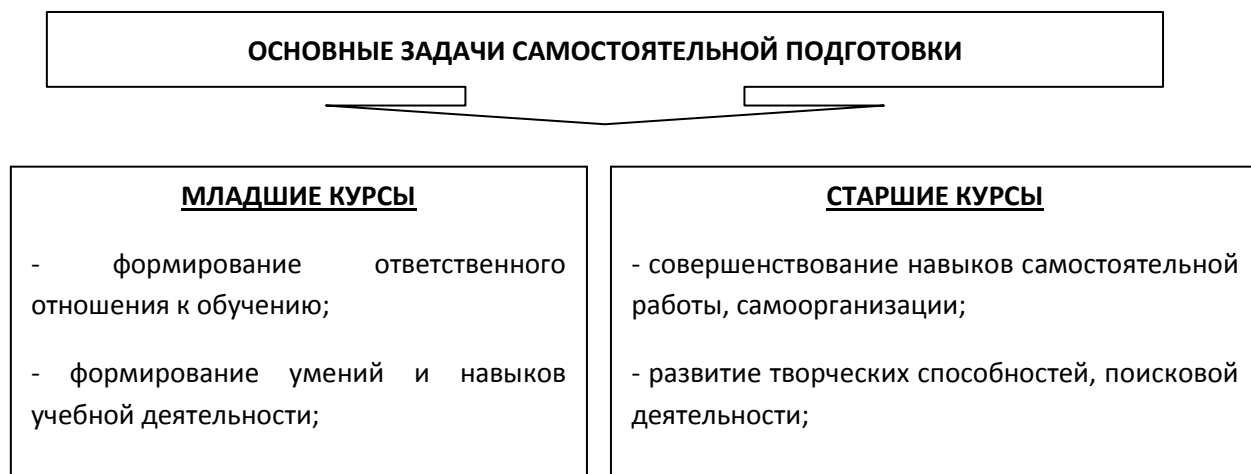
Не секрет, что далеко не все курсанты рационально используют время, отводимое на самостоятельную подготовку. Это объясняется, с одной стороны, отсутствием у них четко четкого плана, недостаточной организованностью, а с другой – слабым контролем за их учебной деятельностью со стороны факультетов, кафедр, отдельных преподавателей. В данном случае необходима четкая согласованность и синхронность деятельности всех заинтересованных субъектов контроля и обеспечения самостоятельной подготовки.

Самостоятельная работа является неотъемлемой частью образовательной деятельности высшего учебного заведения. При этом следует учитывать, что самостоятельная работа начинается не столько в часы, отведенные для этого в расписании, сколько планируется заранее самим преподавателем.



Организация и проведение основных видов занятий предусматривает определенную самостоятельную познавательную деятельность обучающихся.

Поэтому следует выделить основные задачи, которые преследуются при организации и сопровождении самостоятельной подготовки на различных курсах обучения.



Лекция была и остается основным видом учебных занятий. Успех современной лекции определяется не только ее научным уровнем, эмоциональностью чтения и содержательным компонентом, но и тем, как организовано взаимодействие преподавателя и курсантов, какова познавательная активность и творческая самостоятельность курсантов непосредственно на лекции и после нее.

Семинарские и практические занятия являются эффективной формой закрепления теоретических знаний, развития познавательной самостоятельности и профессионального использования знаний в учебной обстановке.

Личная подготовка преподавателя к проведению семинара должна заканчиваться за 3 – 5 дней до начала занятия, чтобы он смог накануне его проведения оказать помощь обучающимся в подготовке к семинару на целевой самостоятельной работе. Основным методом подготовки обучающихся к семинару является их самостоятельная работа.

Важное значение в период подготовки обучающихся к семинару приобретают групповые и индивидуальные консультации, проводимые преподавателем.

На групповых консультациях обучающиеся получают сведения об источниках, в которых можно найти ответы на ту или иную теоретическую проблему, ответы о путях преодоления затруднений, с которыми они могут встретиться при изучении сложных вопросов семинара, узнают о более целесообразных способах организации самостоятельной работы по рассматриваемой теме.

**Групповая консультация** должна носить главным образом установочный характер. Установочный характер групповой консультации не исключает для обучающихся возможности задать вопросы преподавателю по содержанию семинара. Однако консультация не должна превращаться в натаскивание и повторение материала прослушанной лекции.

На консультации преподавателю следует разъяснить обучающимся, как и какими наглядными пособиями целесообразно пользоваться, отвечая на тот или иной вопрос. Накануне семинара наглядные пособия должны быть получены и изучены.

При проведении консультаций необходимо учитывать сложность темы, уровень подготовки обучающихся, их умение работать с литературой. Особенно тщательно необходимо готовить группу к первым семинарам.

**Индивидуальные консультации** проводятся с одним или несколькими обучающимися. В процессе непосредственного общения преподавателя с обучающимся, в ходе непринужденной беседы решаются познавательные и воспитательные задачи. Более того, создается атмосфера интеллектуальной и профессиональной (принадлежность к защите Отечества) близости между преподавателем и обучающимся и открываются богатейшие возможности плодотворного влияния на слушателя, курсанта.

На индивидуальных консультациях обучающийся имеет возможность

посоветоваться с преподавателем по поводу предстоящего реферата, поделиться мыслями по выступлению, высказать свое мнение в понимании той или иной теоретической проблемы, того или иного положения из рекомендованной литературы. Во время консультации преподаватель не должен на все вопросы обучающихся давать полный ответ. Необходим продуманный, дифференцированный подход.

Такие консультации помогают сильному обучающемуся в его дальнейшем росте, среднему - подняться до уровня сильного, а слабому - в успешном освоении изучаемой темы, в формировании способности самостоятельного мышления.

Для того чтобы придать семинару характер творческой дискуссии, обеспечить свободный широкий обмен мнениями, можно поступать так. Одним обучающимся вручить индивидуальные задания на разработку реферата по проблемным вопросам семинара, другим - рекомендовать для подготовки к выступлению источники, где по-разному раскрываются те или иные вопросы.

Важным подспорьем в подготовке к семинару является использование обучающимися иллюстрационного материала, видеозаписей, диафильмов, диапозитивов, слайдов. Это дает им возможность значительно сократить время на изучение и усвоение вопросов семинара и повышает качество самой подготовки.

Конспекты обучающиеся составляют в своих рабочих тетрадях. Ответы на вопросы должны быть краткими, с необходимыми выводами и обоснованиями.

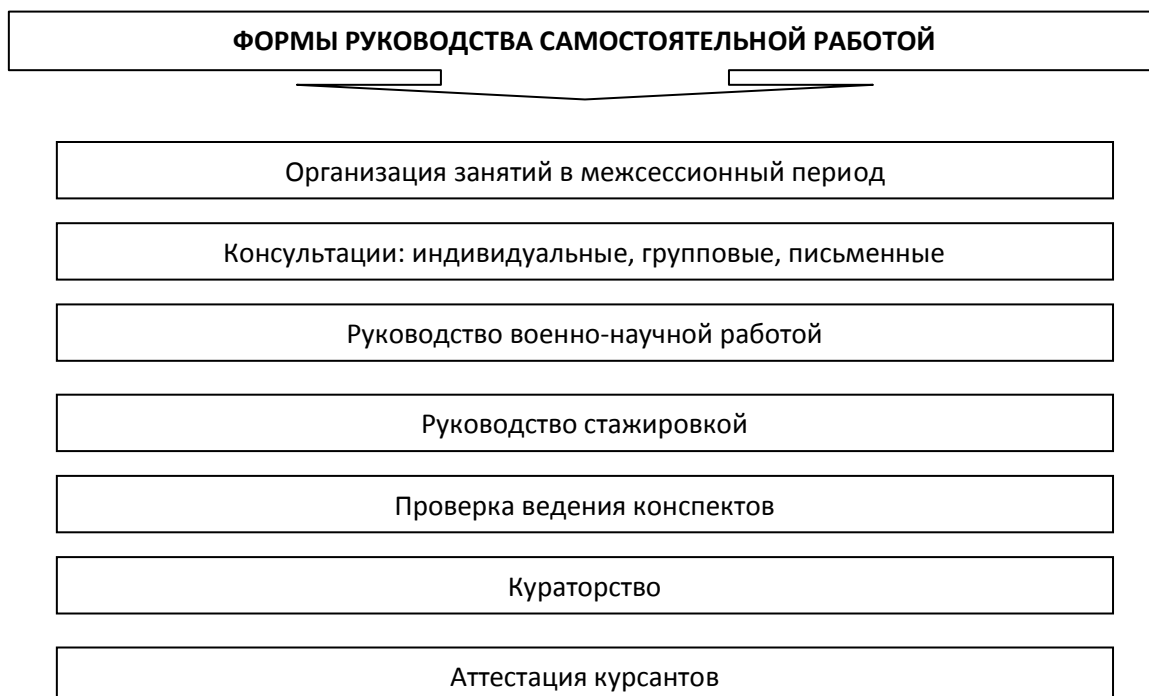
При необходимости, для большей аргументированности ответов обучающиеся могут подготовить схемы, таблицы и другие наглядные материалы.

При написании конспекта используется одна сторона тетради, другую желательно оставить для внесения дополнений по ходу обсуждения вопроса

семинара.

За один-два дня до начала занятия преподаватель проверяет готовность группы и дает указания лаборанту по обеспечению семинара наглядными пособиями, техническими средствами обучения и воспитания.

Обобщая основные условия и проблемы самостоятельной работы курсантов необходимо выделить формы руководства самостоятельной работой:



Как известно, обучение включает в себя два вида деятельности: деятельность преподавателя (преподавание) и деятельность курсанта (учение). Деятельность обучающегося проявляется своеобразно, что можно представить в виде таблицы.

Следует также иметь в виду, что каждый вид самостоятельной работы активизирует и развивает определенные стороны познавательных сил и способностей курсанта.

**Учебно-познавательная деятельность курсантов в ходе  
самостоятельной работы**

<b>ПАРАМЕТРЫ</b>	<b>ХАРАКТЕРИСТИКА</b>
Организация	Операции УПД организованы и полны признаками УПД
Управление	Преподаватель непосредственно управляет УПД
Деятельность	Практически активизирована, учебная деятельность – ведущая
Контроль	Систематический и постоянный контроль со стороны педагога
Программирование	Заданность программы УПД расписанием
Контакты	Контакты «курсант-преподаватель» планомерны, легко организуемы в случае необходимости; контакты «курсант-курсант» ежедневны
Регулирование	Самостоятельная деятельность систематически регулируется преподавателем
Мотивация	Менее сильный тип мотивации

**Соотношение видов самостоятельной работы и способов  
учебной деятельности**

<b>Особенности познавательной деятельности</b>	<b>Виды самостоятельной УПД</b>
Создание проблемной ситуации, формулировка основной идеи	Воспроизводящие работы по образцу: тренировочные, практические
Процесс решения: накопление или воспроизведение нужного фактического материала, его	Реконструктивно-вариативные

анализ, обобщение	
Проверка решения, его теоретическое обоснование, выводы	Частично-поисковые: экспериментально-поисковые, логически-поисковые
Систематизация и закрепление знаний	Исследовательские: учебно-исследовательские, научно-исследовательские, проектно-конструкторские

Таким образом, методическое обеспечение самостоятельной работы со стороны преподавателей является неотъемлемой деятельностью педагога и залогом успешности образовательного процесса.

**ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ И  
ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

*О.А. Коряковцева (Ярославль), Т.Г. Доссэ (Ярославль)*

Развитие системы дополнительного профессионального образования научно-педагогических работников высшей школы определяется глобальными тенденциями становления современного образовательного пространства, важнейшими из которых являются:

- приоритетная роль профессионального образования в адаптации специалистов к наукоемкому, дифференцированному производству;
- развитие системы образования взрослых;
- распространение гибких, интенсивных, разнообразных форм обучения, что позволяет более полно учитывать индивидуальные

особенности и запросы слушателей, повышать их творческую активность в обучении, передавать постоянно растущий объем информации без увеличения срока обучения, быстро определять степень ее усвоения;

- технологический переворот в сфере профессионального образования, развитие информационно-коммуникационных систем.

В условиях постоянно возрастающих требований к компетентности и профессионализму выпускников роль дополнительного профессионального образования научно-педагогических работников высшей школы трудно переоценить.

Сегодня, когда в качестве важнейшей стратегической задачи развития высшей школы рассматривается формирование личностно-деятельной парадигмы образования, уже недостаточно ориентироваться только на традиционные виды обеспечения современного образовательного процесса. Требования, основанные на совершенствовании информационной среды учреждения высшего профессионального образования, а также использование передовых технологий обучения требуют принципиально новых подходов к их реализации в современных условиях.

Решение названной проблемы в рамках организации курсов повышения квалификации для научно-педагогических работников осуществляется с использованием в учебном процессе нового вида обеспечения – информационно-технологического. Базой для этого обеспечения является закономерность единства содержательной и процессуальной сторон обучения. Именно эта закономерность свидетельствует о невозможности реализации содержания учебной дисциплины вне дидактического процесса. Информационно-технологическое обеспечение представляет собой систему, которая включает две самостоятельные и в то же время взаимосвязанные и взаимодополняющие составляющие – информационную и технологическую.

Первую составляющую, которая обеспечивает содержательный аспект дополнительного профессионального образования преподавателя высшей

школы, целесообразно рассматривать в плане решения задачи предоставления слушателю полной информации, способствующей достижению поставленных дидактических целей, то есть конкретного педагогического результата.

В качестве технологической составляющей, обеспечивающей процессуальную сторону подготовки преподавателей высшей школы, мы рассматриваем технологическое обеспечение, которое реализуется на основе применения в учебном процессе современных информационно-коммуникационных технологий.

Изменение организационно-педагогических условий функционирования системы повышения квалификации научно-педагогических работников высшей школы обусловлено новыми задачами, стоящими перед педагогическим сообществом, повышением требований к уровню их квалификации и необходимостью освоения ими новых способов и средств достижения образовательных целей, в частности с использованием информационно-коммуникационных технологий. Инновационное наполнение образовательного процесса в ГОУ ВПО «ЯГПУ им. К.Д. Ушинского» является ключевым моментом содержательной и организационной работы по дополнительному профессиональному образованию научно-педагогических работников университета.

Принимая во внимание современные тенденции в области образования, а также возможности информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), можно говорить об особой модели повышения квалификации научно-педагогических работников в области использования информационно-коммуникационных технологий. В построении модели можно выделить ряд основных компонентов. Первым компонентом является информационно-коммуникационный технический комплекс, который является основным источником информации, предоставляет возможность получить практические навыки и обеспечить необходимый контроль. Значимым



компонентом в системе остается преподаватель. Именно он осуществляет отбор материала для обучения, организацию учебной деятельности, управление процессом получения, усвоения и применения знаний с использованием электронных средств обучения, он же является основным организатором контроля. Третьим компонентом предлагаемой модели выступают учебные материалы, они могут быть как традиционными, так и электронными. Основная роль в модели принадлежит слушателю.

Он воспринимает и усваивает знания, умения и навыки посредством самостоятельной творческой работы, широко используя возможности самоконтроля.

Специфика современного образовательного процесса состоит в том, что эффективная реализация модели возможна при высоком уровне информационно-коммуникационной компетентности всех участников образовательного процесса. Сегодня повышение квалификации научно-педагогических работников высшей школы в области информационно-коммуникационных технологий является особенно востребованным, так как их использование обеспечивает доступность информационных образовательных ресурсов и их активное применение в целях образования и коммуникации.

Основные требования к реализации образовательной модели в области информационно-коммуникационных технологий:

- интерактивность подачи информации;
- использование электронных образовательных ресурсов в процессе обучения;
- наличие обратной связи;
- мониторинг освоения материала;
- интерактивные и креативные технологии обучения.

Информационно - педагогический аспект современного образования – это интеграция содержания и технологий обучения. Сегодня особенно

важным фактором эффективности обучения студентов является уровень квалификации преподавательских кадров, их готовность и умение применять информационно-коммуникационные технологии.

Другой значимый фактор, влияющий на результат, - уровень профессионализма специалистов, которые обеспечивают реализацию образовательных программ курсов повышения квалификации по использованию информационно-коммуникационных технологий профессорско-преподавательским составом вуза в образовательном процессе. На наш взгляд, есть три обязательных условия для работы в качестве преподавателя на курсах по приобретению новых компетенций: высокий уровень профессиональных знаний и коммуникативных навыков, владение современными педагогическими технологиями.

Практический опыт показывает, что специфика курсов повышения квалификации в области информационно-коммуникационных технологий диктует необходимость привлечения команды преподавателей для обеспечения процесса обучения, причем роль преподавателя в этом процессе меняется от информационно-контролирующей до консультационно-сотруднической. Закономерно, что чем выше подготовленность слушателей, тем значительнее место консультационно-сотруднической составляющей обучающего процесса.

Наблюдается одна особенность модели повышения квалификации по освоению научно-педагогическими работниками возможностей ИКТ. Необходимо за время обучения преодолеть низкий уровень компетентности большинства слушателей в области информационных технологий и соотнести новые знания и умения с их педагогическими задачами. В работе с каждой группой слушателей ставятся свои цели. Мы полагаем, что работа идет не только по обновлению знаний в области информационно-коммуникационных технологий, главное «запустить механизм» развития мотивов и стимулов внутренней потребности, развития мотивации к

постоянному повышению своего профессионального уровня. Такое развитие в современной системе высшего образования необходимо, только тогда преподаватель будет чувствовать себя конкурентоспособным. Решение этой задачи осложняется неоднородностью аудитории по возрасту, наличию ученых степеней и уровню владения информационными технологиями. В связи с этим главная цель – объединить слушателей, показать перспективы и возможности профессионального роста, организовать взаимоподдержку и взаимопомощь, учесть индивидуальность каждого преподавателя. Освоение информационно-коммуникационных технологий зачастую ведет к изменению позиции слушателя по отношению к собственной деятельности, более четко формулируются цели и определяются пути их достижения.

Эффективная реализация современной модели повышения квалификации научно-педагогических работников высшей школы в области использования информационно-коммуникационных технологий зависит также от наполнения обучения актуальным содержанием. Дополнительное профессиональное образование рассматривается нами как действенный механизм роста образовательного потенциала научно-педагогических работников и эффективности его использования путем передачи знаний, умений и навыков студентам при системном полном использовании всех образовательных ресурсов. Современная система дополнительного профессионального образования, особенно в сфере информационно-технологического обеспечения и информационно-коммуникационных технологий, должна формировать умения и навыки самообразования, развивать самостоятельность и творческий подход в области применения полученных знаний в течение всей активной жизни человека. Повышение квалификации профессорско-преподавательского состава является одним из центральных компонентов развития ГОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» в условиях модернизации образования. Созданная система дополнительного

профессионального образования способна подготовить профессорско-преподавательский состав университета к выполнению сегодняшних научных и педагогических задач и полноценному применению современных информационно-коммуникационных технологий в соответствии с социальным заказом общества и в контексте проводимых реформ.

Библиографический список:

1. Мосичева, И.А., Шестак, В.П., Гуров, В.Н. Высшая школа и дополнительное профессиональное образование: проблемы и решения [Текст] / И.А. Мосичева, В.П. Шестак, В.Н. Гуров - Ставрополь: Изд-во СГУ, 2007.
2. Информационно-коммуникационные технологии – важнейший фактор формирования общества знаний [Текст]: Материалы международного форума, С-Петербург, 25-30 мая 2008 г. – СПб.: ГУАП, 2008. 200 с.

#### **СЕРВИСЫ ДЛЯ WEB-КОНТЕНТА ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

*С.П. Коряковцев (Ярославль)*

Известное изречение о том, чтобы «наши возможности всегда совпадали с нашими потребностями» действительно верно, ибо такая ситуация гармонизирует любую продуктивную деятельность человека, в том числе и в образовании. Однако, в настоящее время наблюдается постоянно растущий разрыв между бурно развивающимися информационно-компьютерными технологиями (ИКТ) и педагогическими концепциями обучения. Согласно эмпирическому закону, предложенному одним из основателей компании Intel Гордоном Муром, быстродействие микропроцессоров (а следовательно и производительность ИКТ) удваивается

каждые полтора года. Появление же новых дидактических принципов и методов обучения пока не может продемонстрировать подобной динамики [1]. И это притом, что практически все слои общества и все его возрастные группы требуют новых, удобных для пользователя индивидуально ориентированных способов получения и использования знаний. Высокие темпы технического и технологического прогресса развитых стран требуют повышения квалификации и переподготовки кадров для самых различных отраслей. Осуществляется закономерная и логичная смена парадигм: вместо «одно образование на всю жизнь», вводится «непрерывное образование в течение всей жизни».

Развитие и широкое распространение ИКТ, новых сетевых технологий открыло доступ к мировым информационным ресурсам, породило принципиально новую образовательную среду, создающую все условия для успешной реализации новой парадигмы образования и, более того, для интеграции национальной образовательной системы в глобальную образовательную информационную среду.

Среди разнообразной номенклатуры средств ИКТ, которые потенциально могут быть использованы или уже используются в образовании, особо выделим Интернет. Инновации здесь связаны с технологиями, получившими обозначение Web 2.0. Этот термин ассоциируется с новым подходом к развитию Интернета, а точнее - совокупности технологий работы Web - приложений и совместного взаимодействия пользователей. Актуальность применения Web 2.0 в образовании подтверждает начинающий входить в обиход термин «Образование 2.0», который ввела компания Google.

Среди сервисов Web 2.0, представляющих интерес для использования в учебном процессе наибольшими дидактическими свойствами обладают блоги, вики, делишес, ютьюб и фликр [2]. Дадим их краткие определения.

Блог (Blog) - средство (программная среда, оболочка) для публикации материалов в сети с возможностью доступа к его чтению (ведение личного дневника в сети).

Вики (WikiWiki, что в переводе с гавайского означает «быстро») - средство для создания коллективного гипертекста, при котором история внесения изменений сохраняется.

Делишес ( Del.icio.us) - сервис для хранения закладок на web – страницы с описаниями и возможностью поиска и выбора необходимых страниц.

Ютьюб (Youtube) - средство для хранения, просмотра и обсуждения видеозаписей.

Фликр (Flickr) - сервис для хранения фотографий и доступа к ним.

Онлайновые дневники - блоги являются самой заметной составляющей современного Интернета, поэтому на этом сервисе остановимся подробнее.

Блог определяется как web-сайт, содержащий персональный журнал, мнения, комментарии и различного рода гиперсвязи. Публикации в блогах не имеют ограничений на подачу новостей, присущих традиционным печатным и электронным СМИ. Ввиду этого следует учесть, что блоги могут стать источниками недостоверной информации - отчасти потому, что они стали средством для самовыражения людей, не согласных с основными СМИ.

С технологической точки зрения возникновение блогов стало возможным не только на определенном уровне развития WWW, но и, что не менее важно, на современном этапе развития технологий передачи данных: без широкополосного доступа в Internet блоги немыслимы. До этого дневники, пусть даже в электронной форме, оставались личными записями. Посредством блогов же реализуется потенциал новых технологий, и новым здесь является не только доступность и открытость, но и двунаправленность потоков информации.

Совокупность многочисленных и самых разнообразных блогов образует как бы еще одну среду обитания человека - блогосферу (blogosphere), под которой понимают сообщества и социальные сети участников блогов.

Взаимосвязанные между собой блоги формируют собственную культуру. Можно считать, что блогосфера стала еще одним проявлением ноосферы.

Название «блогосфера» было предложено в 2002 году Уильямом Квиком. Идея блогосферы весьма важна для понимания феномена блогов. Отдельно взятый блог - всего лишь текст, выложенный неким автором, но совместно они образуют сети, и это уже явление социальное. Социальная направленность блогов отличает их от обычных Web-сайтов или форумов. О блогах можно говорить как о показателе социальной активности и источнике новых культурных феноменов, которые теперь принято называть «мемами».

Область влияния блогов распространяется на бизнес, политику, социальную сферу, образование и культуру. Сегодня ее осознанием и определением заняты лучшие умы. В последние годы наблюдается очевидная заинтересованность представителей самого крупного бизнеса в блоггинге.

Предыстория блогов начинается с виртуальных сообществ [3]. Первыми были Usenet и Bulletin Board Systems (BBS), а непосредственным предшественником блогов стали онлайн-дневники (Open Diary), которые активно публиковались с 1994-го по 1996 год сотрудниками MIT Media Lab Массачусетского технологического института. Так родилось явление, которое называли «Web-письмом» (webring), а тех, кто писал, называли «авторами дневников» (diarist), «журналистами» (journalist) или даже «журналерами» (journaler). Прообразы блогов были обычными Web-сайтами, где вручную модернизировались те или иные компоненты. Но по мере того, как технологии эволюционировали, блоги обрели современный вид; и характерными чертами стали публикация статей в обратном

хронологическом порядке, а также доступность для широкой публики, не имеющей специальных знаний.

С технологической точки зрения, блоги отличаются рядом особенностей, делающих их гораздо более удобными для самовыражения, чем персональные сайты. Среди них - permalink («постоянная связь», permanent link), то есть локатор URL, связанный с какой-то статьей блога, который не меняется, если статья перемещается с главной страницы в архив блога. Благодаря этому удается избавиться от так называемого «загнивания связи», когда между данными и ссылкой на эти данные (зафиксированной, скажем, поисковой машиной) теряется соответствие, так называемая ошибка 404 «not found», хорошо знакомая любому пользователю Сети.

Другой характерный пример - blogroll, набор указателей на другие блоги, помещаемый автором блога на главную страницу. Этот термин происходит от слова logrolling, что означает взаимные услуги по принципу «ты-мне, я-тебе». Использование механизмов Linkback (всего их три Refback, Trackback и Pingback) позволяет установить, кто мог сделать ссылку в блоге на опубликованный документ.

Относительно недавно появились так называемые бизнес-блоги, или корпоративные блоги. Это тоже своего рода персональные дневниковые записи, но не личного характера. Авторами таких блогов обычно являются ведущие специалисты компаний; они отражают определенные аспекты корпоративной политики, персональные взгляды авторов на технологии, не выходя на уровень сугубо индивидуальных оценок, допустимый в обычных блогах. По существу корпоративные блоги выполняют ту же самую функцию, что и блоги личные, они служат формированию и совершенствованию социальной сети предприятия. В настоящее время наблюдается всемерная активизация присутствия компаний в Сети.

Бизнес-блоги постепенно превращаются в предпочтительное средство для коммуникации с существующими и потенциальными клиентами, что не



означает девальвации сайтов. Корпоративный сайт по-прежнему остается основным источником сведений о продуктах и услугах компании, но как инструменты коммуникации блоги работают лучше, позволяя в онлайн-режиме обсудить эти продукты и услуги. Наличие блогов делает корпоративный сайт привлекательнее и существенно увеличивает число его посетителей, что косвенно влияет на рост бизнеса. Предоставляя на всеобщее обозрение свое лицо, компании удается заинтересовать потенциальных клиентов и партнеров и заслужить их доверие. Одновременно корпоративный блоггинг решает еще одну задачу — поиск талантливых специалистов; опыт показывает, что считающие себя «штучным товаром» квалифицированные профи часто неохотно реагируют не только на объявления, но и на обращения рекрутинговых компаний.

Структурно бизнес-блоги состоят из тех же самых четырех основных компонентов, что и обычные личные блоги — собственно текущие записи, ссылки на источники и другие блоги и рекомендуемые информационные ресурсы, инструменты для комментариев посетителей, а также архив с доступом по календарю.

К 2007 году в мире насчитывалось примерно 60 млн. блогов. Рассматривая актуальный вопрос поиска в блогах, у пользователя есть выбор, он может оставаться верным привычным Google или «Яндексу», или же воспользоваться специализированными машинами, предназначенными для поиска в блогах, такими как, например, Technorati, IceRocket и др. Наиболее популярная - Technorati была создана Дэйвом Сайфри, культовой фигурой блогосферы, который первым осознал, что для блогов нужна специальная поисковая машина, что отношение к контенту блогов должно быть иным, чем отношение к контенту традиционных сайтов.

Блог и ведущий его блоггер являются членами сообщества, поэтому их можно оценивать по двум параметрам - по частоте обращения к ним и по влиятельности, авторитетности. Это две различные системы оценок. В Web

частоту обращений используют поисковые машины для большей эффективности предоставления результатов. Например, в Google есть известный алгоритм ранжирования страниц Page rank. Очевидно, что количество обращений может лишь свидетельствовать о популярности, но не об авторитетности блога. Ничего более разумного, чем использовать принятый в научной среде «анализ цитирования», пока не придумали. В этом анализе учитывается, сколько и в каком источнике обнаруживается ссылок на ту или иную публикацию. Ссылка в авторитетном издании «весит» на порядок больше, чем в проходной публикации. Поскольку ссылки органически присущи блогам, то этот инструмент здесь неплохо работает. Ссылки выделяются и превращаются в сложную систему уравнений, для решения которой применяется соответствующий математический аппарат. Используя эти методы, можно отфильтровать ту часть блогов, которая относится к своего рода спаму, сохранив источники реальной значимости.

Блогосфера нуждается в фундаментальных исследованиях, основанных на методах добычи данных (data mining), анализе социальных сетей, теории игр и других научных дисциплинах. В основном такие исследования ведутся в университетах и исследовательских лабораториях крупных компаний (прежде всего, в HP Information Dynamics Lab и IBM Almaden Research Center). Например, в проекте Memespread, используя генетические методы исследуется распространение мемов по социальным сетям.

Будущее блоггинга, как и WWW (новое поколение Паутины иногда называют Web 3.0, или Sematic Web), связывают со значительным усилением семантической составляющей. Semantic Blogging сможет, используя метаданные, трансформировать блогосферу из собрания отдельных дневников в экосистему, обеспечивающую совместный доступ к информации. Как это будет происходить на самом деле, предположить сложно. Однако новые достижения в области анализа социальных сетей, дают основание полагать, что в Web 3.0 блоги найдут свое место.

Библиографический список:

1. Кроль, В.М., Трифонов, Н.И., Сотникова, Е.Д., Сивергин, М. Ю. Дистанционное образование: психолого-педагогические основания [Текст] / В.М. Кроль, Н.И. Трифонов, Е.Д. Сотникова, М.Ю. Сивергин // Высшее образование в России. - 2009. - №8. - С. 93-99.
2. Андреев, А.А., Леднев, В.А., Семкина, Т.А. E-learning: некоторые направления и особенности применения [Текст] / А.А. Андреев, В.А. Леднев, Т.А. Семкина // Высшее образование в России. - 2009. - №8. - С. 88-92.
3. Черняк Л. Феномен блогов [Текст] / Л. Черняк // Открытые системы. - 2007. - №1. - С. 16-21.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ГИДОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ**

*Е.В. Красильникова (Ярославль)*

В ходе исследований ряда ученых (Д.И. Слобин, Н.М. Епихина, Е.Д. Божович, Е.И. Козицкая, М.М. Голхенер, М.Е. Ейгер, З.И. Коннова, Г.Р. Хамитова) установлено, что процесс формирования иноязычной компетенции поддается педагогическому влиянию. Он может быть интенсифицирован при условии взаимодействия преподавателя и студентов, учета психолого-педагогических предпосылок (языковые способности студентов, мотивация к изучению иностранного языка), а также при наличии системного подхода к его организации [3]. Все эти условия находят свое применение и в данном исследовании.

Прежде всего, следует отметить, что целенаправленная работа по формированию лингво-профессиональной коммуникативной компетенции (ЛПКК) понималась нами как целостный процесс, основанный на согласовании его ведущих компонентов: целевого, отражающего требования

одновременного участия всех слушателей в выполнении отдельных заданий; содержательного, основанного на отборе заданий, способствующих успешному формированию ЛПКК; технологического, определяющего формы, методы и средства формирования ЛПКК; оценочно-результативного, основанного на подборе диагностических методик для определения уровней сформированности ЛПКК.

Цель предлагаемой в нашем исследовании методики формирования лингво-профессиональной коммуникативной компетенции – научить будущих гидов-переводчиков правильно с точки зрения норм французского языка и с учетом профессиональной ситуации использовать лингвистические средства для продуктивного взаимодействия с иностранным туристами. Как известно, одним из основных средств обучения иностранному языку являются упражнения. «Система упражнений, выполняемая как на практических занятиях, так и самостоятельно, является основой системы обучения и отличается научностью, взаимообусловленностью упражнений, их доступностью, повторяемостью речевых действий, языкового материала, коммуникативной направленностью» [1]. В связи с этим, упражнения должны быть, во-первых, адекватны целям и задачам обучения; во-вторых, дифференцированы в зависимости от видов развиваемых навыков и умений, от характера рецепции, перцепции, продуктивности, репродуктивности; в-третьих, направлены на отработку действий и операций и с языковым, и с речевым материалом.

Основные проблемы, связанные с развитием иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов, обусловлены, главным образом, несоответствием теоретического характера получаемых знаний реальному содержанию профессионального труда. Устранение этого противоречия возможно путем создания на занятиях по иностранному языку ситуаций, адекватных профессиональной деятельности, которые выступают

важным условием формирования коммуникативной компетенции в процессе изучения иностранного языка.

В создаваемых преподавателем ситуациях профессионального характера происходит моделирование социального и предметного содержания будущей профессиональной деятельности, что помогает студентам осознать ее сущность и требования, мысленно построить образ профессионала, способного эффективно выполнять эту деятельность, соотнести его с образом собственного «я» и разработать стратегию действий, направленную на достижение желаемого результата [2].

Поскольку основная задача профессионального туристского иноязычного образования - формирование и развитие коммуникативных навыков и умений, а также формирование коммуникативной культуры, изучение иностранного языка должно осуществляться в условиях коммуникации. Традиционных форм и способов организации учебной деятельности в процессе обучения иноязычному общению уже недостаточно для подготовки специалистов для сферы международного туризма, а именно гидов-переводчиков, чья деятельность неразрывно связана с общением на иностранном языке в различных ситуациях. В связи с этим актуализируется проблема внедрения активного методического приема при формировании ЛПКК специалистов для сферы туризма, одним из которых является профессионально-ориентированная речевая ситуация (ПОРС). ПОРС позволяют создать потенциально более высокую возможность переноса знаний и опыта деятельности из учебной ситуации в профессиональную.

Определение методики формирования ЛПКК будущих гидов-переводчиков характеризуется содержанием учебного материала спецкурса «Популярные речные круизы России».

Тематика спецкурса построена на реальных ситуациях, в которых ежедневно оказываются гиды-переводчики. Поэтому лексический материал вводится тематически, закрепляется в разнообразных упражнениях и находит

свое применение в ПОРС (ситуациях – «иллюстрациях», ситуациях – «аналогах», ситуациях – «действиях», ситуациях - «оценках», ситуациях – «проблемах»).

Так, например, при изучении темы «Организация жизни на борту корабля» слушателей знакомят с содержанием деятельности гида-переводчика, затем идет обсуждение понимания по вопросам. После этого ставится задание – подготовить и инсценировать профессионально - ориентированные речевые ситуации: «Встреча туристов», «Работа рецепции», «Размещение на корабле», «Организационное собрание», «Примерный распорядок дня», «Организация отъезда». На занятиях используются различные виды ситуаций. Так, в ситуациях – «иллюстрациях» описываются случаи из практики, а затем дается их решение. Ситуации – «аналоги» предполагают выбор решения из ряда предложенных вариантов.

Ситуации - «действия» необходимо решать, проделав некоторые упражнения (составить план проведения собрания, заполнить таблицу размещения туристов и др.).

В ситуациях - «оценках» проблема уже решена, но от слушателей требуется дать ее анализ и обосновать принятое решение, оценить его.

Наиболее сложными являются ситуации – «проблемы», где конкретный пример из практики излагается как существующая проблема, которую надо решить. Например, «отставший турист». В одном случае в помощь слушателям дается несколько вопросов. Можно предложить обсуждение двух противоположных точек зрения. Педагог высказывает свое отношение к ситуации и обосновывает его. В другом случае, разделив слушателей на две группы, педагог предлагает решить ситуацию – «проблему». На обдумывание решения - 5 минут, после чего поочередно выслушиваются и оцениваются ответы по трех бальной шкале, при этом учитываются:

-быстрота при подготовке ответа;

-правильность, краткость, оригинальность ответа;

-умение дать обоснование.

Кроме вышеназванных упражнений важное место в процессе формирования ЛПКК занимают ситуации – «имитации» и ситуации – «модели». Например, слушателям предлагается характеристика туристской группы, формулируется цель и задачи, которые надо решить, и предлагается в течение определенного времени смоделировать свои действия. В заключении организуется обсуждение всех предложенных моделей, анализируется положительное и недостатки.

Поскольку каждая тема изучается на протяжении нескольких занятий, слушатели овладевают достаточным запасом специальной лексики и закрепляют умения и навыки взаимодействия с иностранными туристами на формальной и неформальной основах.

Таким образом, использование на практических занятиях как можно большего количества разнообразных ситуаций помогает слушателям включиться в процесс иноязычной профессиональной адаптации и подготовиться к реалиям будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список:

1. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методический словарь: Толковый словарь терминов методики обучения языкам. [Текст] / Р.К. Миньяр-Белоручев – М., 1996. – С.126.
2. Пендюхова, Г. К. Методологические основы форматирования иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции в неязыковом вузе [Текст]: Автореф. дис... канд. пед. наук. / Г.К. Пендюхова - М., 2006.- 17с.
3. Прудникова, Н.Н. Формирование иноязычной компетенции студентов в русле комплексного подхода к интерактивному методу [Текст] / Н.Н. Прудникова // Вестник Саратовского госагроуниверситета им. Н.И. Вавилова /Под ред. Н.И. Кузнецова. – Саратов, 2006. - № 6. – С. 127-131.

## ПУТИ ВНЕДРЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

*А.А. Ляндаев (Ярославль)*

Вопрос компьютерного моделирования различного рода математических, инженерных, технических и даже боевых задач в настоящий момент все более актуален. Погоня за современным техническим прогрессом, развивающимся десятичными шагами, становится все более затруднительной. С неуязвимой быстротой в нашу жизнь внедряются компьютерные технологии, направленные на передачу большего объема информации и способствующие лучшему ее усвоению, наглядности, возможности проведения опытов, моделированию задач без грандиозных затрат на это материальных средств, людских и природных ресурсов. Много сил и времени преподавателей и вспомогательного состава занимала разработка схем, действующих стендов, лабораторных установок, а смоделировать выполнение боевой задачи теоретически возможно было только на бумаге.

К сожалению, и в настоящее время существует множество проблем компьютерного обеспечения учебного процесса, прежде всего связанных с недофинансированием учебно-материальной базы учебных заведений Министерства обороны. Но тем не менее постепенно процесс компьютеризации учебного процесса становится все более доступным.

Преподаватели различных кафедр, образовательных структур имеют свои представления по этому вопросу и у каждого есть свои особенности при проведении различного вида занятий. Одни предлагают индивидуальный подход, т.е. каждому обучаемому должно обеспечиваться свое индивидуальное рабочее место за компьютером, другие утверждают, что пока в условиях трудностей материально-технического обеспечения достаточно одного компьютерного рабочего места на двоих обучающихся,



третьи утверждают, что для обучения группы, потока достаточно одного компьютера, совмещенного с мощной проекционной аппаратурой. И фактически, по особенностям занятий, можно согласиться с мнением каждого. Однако, говоря о грандиозных замыслах компьютерного исполнения каких-либо задач, не лишнее подумать и о том, кто из преподавательского состава способен составить компьютерную программу? Ведь для этого необходим длительный период обучения и получение специального образования программиста. И видимо для этих целей, т.е. для разработки специальных обучающих программ, необходим программист по направлениям дисциплин, причем квалифицированный, способный разбираться в то или ином разработанном вопросе.

Опять-таки, самостоятельное изыскание обучающих программ преследует немалые временные и финансовые затраты, но и эти программы могут не соответствовать в полном объеме требуемым параметрам.

Поэтому выходами из создавшегося положения могут быть такие, как: введение в штаты кафедр должности программиста или преподавателя-программиста, целенаправленное обучение или самообучение имеющегося преподавательского состава элементам программирования и разработки учебно-методических материалов с помощью существующих базовых компьютерных программ, изыскание способов внедрения в учебный процесс в условиях дефицита компьютерное обеспечения групповых демонстрационных форм обучения.

## **ОДИН ИЗ ПОДХОДОВ К РЕШЕНИЮ ЗАДАЧИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

*А.А. Ляндаев (Ярославль)*

В условиях реформирования Вооруженных Сил Российской Федерации подготовка офицерских кадров приобретает особую значимость.

Возрастающий объем информации, необходимой для деятельности офицеров, и ограниченное время на ее усвоение в вузе еще более усиливают противоречие между изменившимся характером военной службы и качеством профессиональной подготовки офицерских кадров.

Необходимость разрешения этого противоречия связана с поиском новых путей совершенствования военно-профессиональной подготовки офицерских кадров в вузе, в том числе и описания ее в виде модели.

Анализ современного состояния процесса военно-профессиональной подготовки в вузах показывает, что поиск эффективности средств его совершенствования должен осуществляться с позиций системного подхода к процессу обучения. Сегодня в качестве перспективного пути решения проблемы совершенствования образовательного процесса рассматриваются исследования, направленные на создание такой системы обучения, которая бы обеспечивала единство целей и содержания подготовки, создание условий и формирование в этих условиях у обучающихся способности к профессиональной деятельности в вариативных условиях, а также подготовку военных специалистов с прогнозируемым уровнем военно-профессиональной и других видов подготовки.

Основу такого подхода составляют фундаментальные положения современной системологии о необходимости рассмотрения любого сложного процесса с единых методологических, системных позиций. При этом цели обучения, порождаемая учебная среда, объект и субъект обучения должны рассматриваться как единое целое, существующее в соответствии с общими закономерностями и динамикой взаимодействия. Такой подход позволяет рассматривать учебный процесс не как процесс информирования курсантов и в результате их взаимодействия с учебной средой, а как процесс целевого управления деятельностью обучающихся в соответствующей учебной среде.

Ядро такой системы обучения составляет концептуальная модель специалиста соответствующего профиля, обладающая свойством адаптации к

изменяющимся требованиям социального заказа. Наличие такой модели позволяет осуществлять оперативное управление содержанием учебной среды и контроль за степенью соответствия уровня подготовки обучающихся на конкретном этапе обучения определенным образом заложенному в систему эталону. Такая обратная связь позволяет динамично управлять процессом обучения с учетом как индивидуальных особенностей подготовки каждого субъекта обучения, так и с учетом меняющихся требований к уровню подготовки специалистов данного профиля.

Реализация принципов системного подхода в процессе военно-профессиональной подготовки позволяет обеспечить и качественно новый уровень внедрения новых информационных технологий на базе широкой компьютеризации и средств информатики. Вместо локальных разработок отдельных направлений деятельности вуза, образовательного процесса системный подход предполагает осуществлять комплексную разработку задач автоматизации вуза как единого целеустремленного организма в единстве и взаимосвязанности реализуемых им функций прогнозирования, планирования и оперативного управления учебным процессом.

Решение этих задач, по моему мнению, лежит в области создания новых подходов к автоматизации образовательного процесса, которые, наряду с традиционными задачами контроля, информирования и тренировки, реализованными в действующих автоматизированных обучающих системах (ЛОС), позволяли бы:

- синтезировать деятельностную модель подготовки специалиста в вузе;
- автоматизировать процесс планирования учебной деятельности обучающихся в вузе на основе модели подготовки;
- оптимизировать структуру и содержание автоматизированного обучения в соответствии с критериями деятельностного подхода;
- оперативно диагностировать уровень подготовки каждого обучающегося и синтезировать для них индивидуальные планы обучения.

Структурно такую систему, применительно к решению задач военно-профессиональной подготовки в вузе, можно представить в виде двух автоматизированных подсистем, взаимодействующих через концептуальную модель военно-профессиональной подготовки - подсистему планирования военно-профессиональной подготовки и подсистему автоматизированного обучения.

Модель процесса подготовки строится на основе принципа системного и деятельного подходов к образовательному процессу, которая в своей структуре отражает два аспекта учебного процесса:

а) формирует модель деятельности обучающегося в процессе его профессионального становления в вузе:

б) описывает учебную область, во взаимодействии с которой обучающийся реализует модель деятельности в процессе обучения.

#### **ПРИМЕНЕНИЕ ВИРТУАЛЬНЫХ МАШИН В ОБРАЗОВАНИИ**

*В.К. Маевский (Ярославль), Р.Л. Аглямков (Ярославль)*

В настоящее время студенты разных вузов по различным специальностям обязательно изучают компьютерные технологии. Студенты, чья будущая специальность не связана с программированием, изучают эти технологии на уровне «обычных» пользователей. А те студенты, чья специальность связана с программированием, изучают их либо на уровне профессиональных программистов, либо на уровне «продвинутых» пользователей.

Компьютерные технологии постоянно развиваются. Наиболее динамично в последние годы развиваются компьютерные сети, Интернет, мультимедиа технологии, программирование в базах данных. Появляются новые технологии (Wi-Fi, WiMax), новые сетевые сервисы (ip-телевидение, ip-телефония), развивается программное обеспечение (на подходе выход

новой операционной системы Windows Vista). Очень важно полноценное изучение студентами компьютерных технологий в рамках различных специальностей. Однако, очень часто в учебных заведениях в целях безопасности студентам предоставляется доступ к компьютеру из под учетной записи с ограниченными правами и возможностями. Такие ограничения не дают возможности полноценного изучения.

Выходом из создавшегося положения является использование в учебном процессе виртуальных машин. Под виртуальной машиной понимается программная среда, позволяющая запускать на компьютере одновременно несколько разных операционных систем и переключаться из одной операционной системы в другую без перезапуска компьютера. Виртуальная машина в точности эмулирует работу полноценного компьютера. Среди средств для создания виртуальных машин наиболее популярны программы фирмы VMware. На сегодняшний день в списке продуктов фирмы VMware предлагается не одна программа, а сразу несколько, например: VMware Workstation, VMware ESX Server, VMware VirtualCenter. Для использования в учебном процессе наиболее интересной является программа VMware Workstation. С помощью этой программы можно на одном компьютере сконфигурировать виртуальную компьютерную сеть из нескольких компьютеров. На каждом компьютере можно установить свою операционную систему, при этом для каждого виртуального компьютера выделяется отдельное окно. Все это открывает широкие возможности для изучения различных операционных систем, компьютерных сетей и серверных технологий, программирования в компьютерных сетях. Естественно, что все это получается путем деления ресурсов реального компьютера, поэтому требования к базовому компьютеру повышаются. Еще одной интересной особенностью виртуальных машин VMware является то, что эту систему можно запустить, как в Windows, так и в Linux. На

виртуальную машину можно установить фактически любую современную операционную систему: Windows, Linux, FreeBSD, NetWare и многие другие.

В подавляющем большинстве учебных заведений компьютеры работают под управлением операционных систем семейства Windows. У данной системы имеется много недостатков. Сегодня наряду с Windows существует альтернативная полноценная операционная система Linux, отвечающая всем современным требованиям. Linux представляет собой быстро развивающееся программное обеспечение, распространяемое на условиях лицензии GNU GPL, т.е. она бесплатна и общедоступна. Эта система также как и Windows имеет графический интерфейс. Linux можно интегрировать в любую локальную сеть, при этом поддерживаются все сетевые протоколы и службы, работа в TCP/IP-сетях. Использование этой операционной системы в учебных заведениях могло бы существенно снизить затраты на приобретение программного обеспечения. Однако, на сегодняшний день среди преподавателей и студентов вузов очень мало тех, кто знаком с этой операционной системой и имеет какие-то навыки работы в ней. Запустив в среде Windows виртуальную машину, можно установить на ней операционную систему Linux и изучать возможности работы в среде этой операционной системы.

Виртуальные машины можно использовать для изучения архитектуры локальных компьютерных сетей, соединяя виртуальные машины различными способами. Установив на одну из виртуальных машин сетевую операционную систему можно заниматься администрированием виртуальной компьютерной сети. Но особенно удобно использование виртуальных машин при изучении программирования в локальных компьютерных сетях, в частности программирования в базах данных. Анализ учебных планов в этой области показывает, что в вузах, в основном, делается упор на программирование локальных баз данных, программирование сетевых баз данных если и дается, то вскользь. Современное состояние информационных

технологий требует достаточно глубокого изучения в вузах программирования сетевых баз данных в рамках архитектуры клиент-сервер, так как практически все современные информационные системы используют данную архитектуру. Для изучения такого программирования на одну из виртуальных машин (центральную ЭВМ) устанавливается программа СУБД – сервер, на другие виртуальные (периферийные ЭВМ) устанавливаются программы – клиенты. База данных размещается либо на центральной ЭВМ, либо на нескольких периферийных ЭВМ. После этого проводится программирование СУБД – сервера, создаются SQL запросы клиентов к серверу и изучается взаимодействие сервера и клиентов. В качестве СУБД – сервера желательно использовать наиболее распространенные СУБД: Microsoft SQL Server, Oracle Server и т.п. В качестве клиентов можно использовать типовые программы, например Microsoft Access, Microsoft Excel, или специально разработанные в современной среде программирования, например в Delphi. Изучение администрирования СУБД – сервера и программирования в его среде особенно удобно с использованием виртуальных машин, так как в этом случае различное экспериментирование не повлияет на ту ЭВМ, где установлены виртуальные машины. В худшем случае можно выгрузить виртуальные машины, а затем снова их загрузить.

Остановимся на недостатках виртуальных машин. В большинстве компьютерных классов в настоящее время установлена операционная система Windows XP. Поэтому для работы с виртуальными машинами необходимо как минимум 256 Мбайт оперативной памяти, но в этом случае будет заметно некоторое замедление работы в результате того, что в ОЗУ будет загружено одновременно две или более операционных системы. Для комфортной работы требуется не менее 512 Мбайт оперативной памяти. Таким образом, не во всяком компьютерном классе удастся использовать виртуальные машины. Необходимо отметить, что компьютер под

управлением операционной системы Linux загружается значительно дольше, чем под управлением операционной системы Windows.

**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ К  
ИНТЕГРАЦИИ СО СПЕЦИАЛИСТАМИ ДРУГИХ ПРОФИЛЕЙ КАК ФАКТОР  
ОПТИМИЗАЦИИ РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМИ  
ПАРАЛИЧАМИ**

*И. Б. Малюкова (Ярославль)*

Провозглашённый в начале 90-х годов переход к построению демократического общества, переход от идеи общего равенства, к идеям социального согласия, толерантности к различиям, политкорректности, признанию самоценности каждого человека, закономерно повлёк за собой изменение отношения государства к детям с отклонениями в развитии и их правам. «Согласно официальным данным, отечественная система специального образования не отвечала реальной потребности» [8, С.54]. Она стала подвергаться резкой критике с позиции демократических ценностей. Предметом критики являлись: закрытость системы, институализация, недостаточный охват нуждающихся, пренебрежение к роли родителей в процессе специального обучения, ориентация специального образования на ЗУНы в ущерб личностному, социально-эмоциональному развитию детей. [4, С. 18-19]. Соответственно критике неизбежно подвергся и процесс подготовки педагогических кадров для системы специального образования советского государства. «Стремление обеспечить учащимся специальных школ уровень общеобразовательных знаний, сопоставимый с уровнем нормально развивающихся сверстников, закономерно привело к оттеснению на второй план личностного, социально-эмоционального развития, целенаправленного формирования жизненной компетенции» [4, С. 18-19]. Естественно, что и подготовка специальных коррекционных педагогов была направлена на решение задач цензового специального образования, а не на



подготовку к полноценной трудовой и общественной жизни детей с различными отклонениями в физическом и психическом развитии, их интеграцию в социум, посредством комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи.

Расширение сети специализированных медицинских, образовательных, социально-реабилитационных учреждений для детей с дефицитарностью развития, в частности для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, потребовало увеличения количества высококвалифицированных кадров, что «неизбежно привело к открытию новых подразделений (кафедр, отделений, факультетов), осуществляющих подготовку специалистов дефектологического профиля» [8, С. 54]. Новому государству необходимы специалисты нового поколения, профессионально мобильные, способные работать в команде в условиях интеграции, «однако действующие образовательные стандарты не ориентированы на глубокое знакомство студентов с интегрированными подходами» [8, С.58].

Следует отметить, что и в целом существующая в стране система подготовки педагогических кадров в последние годы подвергается критике. Одним из объектов критики является господство в педвузах предметно-методической парадигмы (В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко), «типичным среди учителей является утверждение, что их учили специальности, но не профессии» [2, С. 67]. И.Б. Сенновский отмечает, что профессиональные знания молодых учителей формируются преимущественно эмпирически и в значительной степени имеют компенсационный и ремесленнический характер [10, С. 46].

По мнению З.А. Абасова уже давно остро ставится вопрос о необходимости изменения целевых ориентиров, стратегии и тактики педагогического образования. Сциентическую парадигму следует заменить переходом к инновационному образованию, которое направлено на преодоление противоречий между «творческим характером педагогической

деятельности, который в условиях инновационной школы становится доминирующим, и репродуктивным характером учебного процесса в педагогическом вузе, ориентированного на воспроизводство «традиционного» педагога-предметника» [1, С. 106]. Авторская позиция подкрепляется мнением В.А. Сластенина и Л.С. Подымовой, которые утверждают, что процесс профессионального становления будущего учителя не моделирует структуру инновационной деятельности.

В мировом образовании вообще, и в частности в сфере подготовки специалистов для работы с детьми с особыми образовательными потребностями, преобладает тенденция перехода к инновационному обучению. Акцент в специальном образовании делается на формировании теоретических знаний и практических умений для осуществления реабилитационных мероприятий, которые носят комплексный характер, интеграцию разнопрофильных и разноведомственных специалистов, поиск коррекционной зоны взаимодействия педагогов, медиков, психологов, работников социальной службы. Студент дефектологического профиля за рубежом, готовится к работе в команде специалистов, которые совместно составляют программу реабилитационных мероприятий и осуществляют их в комплексе, а не «размазывают» ребёнка по кабинетам узких специалистов, где работа осуществляется не с ребёнком, а с его патологией.

Может быть, поэтому в нашей стране ежегодно не более 3-5% из числа освидетельствованных инвалидов признаются трудоспособными по сравнению с 50% за рубежом, что свидетельствует о несостоятельности проводимых реабилитационных мероприятий [6].

Недостаточная ориентация будущих коррекционных педагогов на осуществление комплексного подхода в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми с церебральными параличами (ДЦП), на интеграцию, установление межпредметных и межпрофильных связей со

своими коллегами, на работу с ребёнком, а не с его отдельно взятой патологией, является существенной проблемой, требующей решения.

Идея подготовки педагогов к комплексной работе была выдвинута известным отечественным ученым В.П. Кащенко, еще в 20-30-е годы прошлого века. Основная идея комплексной реабилитации - идея целостности, т.е. обеспечения оптимального сочетания учебно-воспитательных и лечебных мероприятий. Для достижения этого баланса необходимо совершенствование принципа единства - лечение, развитие, воспитание в ходе реализации реабилитационных мероприятий. По мнению ряда учёных (В.К. Волкова, В.И. Загвязинский, В.К. Зарецкий, А.А. Северный, В.И. Слободчиков и др.) комплексная реабилитация может осуществляться лишь на основе глубинной интеграции образовательных, воспитательных, социальных и лечебно-оздоровительных программ, нацеленных на сочетание индивидуализации и социализации ребёнка. М.А. Поваляева указывает, что интеграция «...соединяет в себе понятия комплексности, и признаётся учёными и практиками как принцип организации процесса коррекционно-развивающего образования...» [9, С. 262].

Интеграционные процессы в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья, по мнению Л.С. Волковой, Т.С. Зыковой, В.В. Коркунова, Н.Н. Малофеева, М.И. Никитиной, Г.В. Никулиной, О.Ю. Разумовой, В.К. Рогушина, Л.М. Шипициной, Н.Д. Шматько и др., в нашей стране имеют свою специфику, так как развиваются в условиях «особого социокультурного статуса... Интегрированное обучение требует от педагога иного уровня подготовки, высокого профессионализма, творчества, опыта и мастерства» [3, С. 4].

В любом специализированном медицинском, образовательном, социально-реабилитационном учреждении работает большое количество разнопрофильных специалистов: «педагог-дефектолог, логопед, воспитатель,

кинезиотерапевт, врач ЛФК, психиатр, психолог, педиатр, физиотерапевт, логоритмист, воспитатель психомоторного развития, трудотерапевт, социальный педагог» [4, С. 457], а также инструктор ЛФК, окулист, сурдолог, ортопед, психоневролог и т.д. По мнению Н.В. Новоторцевой, многопрофильность работающих специалистов - это одна из характеристик специализированных ДОУ. Проведённый данным автором анализ их сфер деятельности и функциональных обязанностей, позволил вывить, что практически каждый из них реализует функцию оздоровления, воспитания и обучения, диагностики и профилактики, развития и коррекции, выполняет аналитическую, рефлексивную, консультативную, методическую, социально-педагогическую, культурно-просветительскую функции. Профессиональное взаимодействие разнопрофильных специалистов является необходимым условием результативности комплексной помощи детям [7].

Длительное время в нашей стране медицинский аспект реабилитации детей с ДЦП был доминирующим. Превалировало мнение о первичности восстановительного лечения и вторичности психического, интеллектуального, речевого, личностного развития аномального ребёнка. В настоящее время акцент делается на развитие новых педагогических технологий и креативных комбинированных технологий (Е.Т. Лильин и др.), обеспечивающих комплексное воздействие на ребёнка в процессе реабилитационной работы. К сожалению, креативность в данной профессиональной отрасли имеет два существенных недостатка: консерватизм и обособленность медицины, и отсутствие готовых, проверенных многолетним опытом комбинированных методик в педагогике. Это явилось определённым препятствием и в нашей научно-исследовательской работе. Нам пришлось, ломать привычные стереотипы, разрабатывая не только новые подходы к организации комплексной реабилитационной и коррекционно-развивающей помощи детям с ДЦП, а также новые подходы к подготовке коррекционных педагогов, способных к

её осуществлению, но и искать новые способы доказательства эффективности предлагаемых нами мероприятий. Мы считаем, что важнейшим *специфическим* показателем готовности студентов дефектологического профиля к организации комплексной помощи детям с церебральными параличами, будет **уровень культуры командного взаимодействия** со специалистами других профилей, подразумевающий осознание необходимости интегрированного взаимодействия с ними;

В процессе нашей многолетней работы с детьми, имеющими нарушения опорно-двигательного аппарата центрального органического генеза, мы выяснили, что процесс двигательной реабилитации ребёнка необходимо сочетать с психолого-педагогической коррекцией. Одним из препятствий в осуществлении такой формы работы является неготовность к интеграции разнопрофильных и разноведомственных специалистов, медицинского персонала, педагогов, психологов, низкий уровень культуры командного взаимодействия. По мнению В.И. Диановой, команда - это группа единомышленников, реализующая общую цель. Однако, взаимодействие специалистов, участвующих в воспитательно-коррекционном процессе происходит в настоящее время стихийно. Необходимо целенаправленно формировать навыки командного взаимодействия на основе паритетных отношений между специалистами. Проведённое данным автором исследование позволило выяснить, что наибольшего успеха в работе с детьми с дефицитностью развития добиваются специалисты, обладающие навыками командного взаимодействия. Успешность командного взаимодействия основана на жёстком контроле поведения каждого специалиста, сознательного соблюдения моральных принципов, высоком объёме знаний, в том числе в смежных с дефектологией областях, отсутствии заострённых личностных черт, патологии личности и наличии высокой мотивации «командной» деятельности. Как правило, это альтруистичные, гибкие,

экстравертированные, умеющие соблюдать конфиденциальность, эмоциональные, более всего любимые детьми педагоги, стремящиеся к повышению профессиональной компетентности [5, С. 37-38].

Специалисты дефектологического профиля, работающие с детьми с тяжёлыми формами церебральных параличей, не могут на занятии обойтись без хирурга-ортопеда, который определяет оптимальное положение тела ребёнка в процессе выполнения тех или иных учебных действий. Зрительные нарушения у детей с ДЦП, в частности нарушения поля зрения требуют привлечения помощи окулиста. Для организации грамотной динамической, речевой, эмоциональной и творческой иллюстрации коррекционно-развивающих занятий педагог-дефектолог должен взаимодействовать с врачом и инструктором ЛФК, с логопедом, массажистом, со специалистом по развитию мелкой моторики, с музыкальным руководителем, с психологом и т.д. К сожалению, студенты дефектологического профиля не проходят целенаправленную подготовку в данном направлении интеграционной работы. Однако необходимость подготовки специалистов с новым системным мышлением, способных к реальным взаимодействиям со специалистами других профилей в процессе коррекционно-развивающей работы с аномальными детьми диктуется самой жизнью.

Итак, одной из причин, вызывающих затруднения и низкую эффективность реабилитационных мероприятий с детьми, страдающими церебральными параличами является узкопрофессиональная направленность деятельности разноведомственных и разнопрофильных специалистов, работающих с данной категорией детей. Каждый из них ограничен определённым «кругом» должностных обязанностей в своей сфере социальной практики. Этот «бег по кругу» и является одной из причин, тормозящих развитие реабилитологии, и точкой бифуркации в данной системе будет именно выход за пределы этого круга. Одним из путей оптимизации реабилитационных мероприятий с детьми с ДЦП является

интеграция специалистов разных профилей, готовность к которой необходимо формировать у студентов в процессе обучения.

#### Библиографический список

1. Абасов, З. А. Подготовка к инновационной педагогической деятельности [Текст] / З. А. Абасов // Педагогика. - 2002. - № 3. - С. 106-108.
2. Болотов, В. А. Проектирование профессионального педагогического образования [Текст] / В. А. Болотов, Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, Н. А. Шайденко // Педагогика. - 1997. - № 4. - С. 66-72.
3. Волкова, Л. С. Некоторые проблемы интегрированного образования в российской дефектологии на современном этапе [Текст] / Л. С. Волкова, Н. Е. Граш, А. М. Волков // Дефектология. - 2002. - № 3. - С. 3-8.
4. Детский церебральный паралич [Текст]: хрестоматия / сост. Л. М. Шипицина, И. И. Мамайчук. - СПб.: Дидактика плюс, 2003. - 519с.
5. Дианова, В. И. О профессионально значимых качествах личности специалистов ПМСС-центра [Текст] / В. И. Дианова // Дефектология. - 2005. - № 4. - С. 36-38.
6. Качесов, В. А. Основы интенсивной реабилитации ДЦП [Текст]: книга 2 / В. А. Качесов. - М.: [б. и.], 2001. - 115с.
7. Новоторцева, Н. В. Дошкольное учреждение компенсирующего вида для детей с нарушениями речи как единое коррекционно-развивающее пространство [Текст] / Н. В. Новоторцева // Медико-психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: материалы конференции «Чтения Ушинского» дефектологического факультета ЯГПУ. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2003. - С. 63-67.
8. Перова, М. Н. Основные тенденции развития современной системы дефектологического образования [Текст] / М. Н. Перова, И. М. Яковлева // Дефектология. - 2007.- № 4. - С. 54-59.

9. Смирнова, М. Н. Интеграция медицинского и педагогического аспектов в комплексной реабилитации дошкольников с ограниченными возможностями [Текст] / М. Н. Смирнова // Теоретические и прикладные аспекты современного дошкольного образования: материалы международной научно-практической конференции. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2006. - С. 262-263.

10. Шахбанова, П. Г. К вопросу о формировании коммуникативной культуры будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки [Текст] / П. Г. Шахбанова // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2007. - № 2. - С. 46-49.

#### **РОЛЬ ФИЛОСОФИИ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТА**

*В.Л. Маслехин (Ярославль)*

Личность – это понятие, выработанное для отражения социальной природы человека, рассмотрения его как субъекта социокультурной жизни, определения его как носителя индивидуального начала (интересы, способности, устремления, самосознание и т.д.), самораскрывающегося в контекстах социальных отношений, общения и предметной деятельности. Для всех дисциплин социогуманитарного цикла фундаментальным значением обладает понятие «человек». Интеграционный и междисциплинарный характер этого понятия, его многозначность и трудноопределимость делает необходимым выработку в каждой науке своих категорий и терминов, которые позволили бы обозначить специфику видения проблемы. Для социальной философии эту специфику задает социальность человека, который выступает, прежде всего, как воплощение, выражение и продуцирование социально значимых черт, связей и отношений конкретного общества, образующих его общностей, групп и институтов. Социальность



человека означает, что он не может поддерживать свою жизнь и удовлетворять свои потребности иначе, чем в определенной общественной структуре, адаптироваться к среде иначе, чем, создавая и изменяя эту структуру, находить свое место в жизни и реализовывать себя иначе, чем в общении с себе подобными в интерсубъективном пространстве сложившихся и регулируемых социальными институтами социальных связей и отношений.

Основным способом существования личности часто и справедливо считают развитие. Без понимания его сути, черт и закономерностей, характеризующих процесс любого развития, невозможно раскрыть саму сущность понятия «личность». Под развитием обычно понимается изменение или функционирование системы, сопровождающееся появлением нового качества (возникновением качественных новообразований). Л.И. Анцыферова выделяет следующие особенности такого процесса [1]:

1. *Необратимость*. Любая деградация, обратное развитие, не является зеркальным отражением поступательного развития; возвращение системы на исходный уровень функционирования возможно лишь по одному или нескольким показателям – полное восстановление того, что было раньше невозможно.

2. Любое развитие включает в себя две диахронические структуры – *прогресс и регресс*. Прогрессивное развитие обязательно включает в себя элементы регрессии, уже хотя бы силу того, что выбор одного из направлений развития оставляет нереализованными другие.

3. *Неравномерность развития*. Периоды резких качественных скачков сменяются постепенным накоплением количественных изменений.

4. *Зигзагообразность развития*. Неизбежным во всяком развитии является не только замедление, но и откат назад, ухудшение функционирования системы как условие нового подъема. Этот феномен связан с формированием принципиально новых структур, которые на

начальных этапах функционирования работают в некоторых отношениях хуже, чем старые.

В такого рода переходах обычно выделяется три фазы: фаза дезорганизации и кризиса, завершающаяся перестройкой и возникновением новой структуры; сенситивный (чувствительный) период быстрого развития и реализации новых возможностей; критический период – снижение темпов развития, повышение уязвимости системы.

5. *Переход стадий развития в уровни.* При появлении нового уровня функционирования старый уровень не уничтожается, но сохраняется с некоторыми специфичными только для него функциями в качестве одного из иерархических уровней новой системы.

6. Наряду с *тенденцией к качественному изменению* и переходу на более совершенные уровни функционирования, всякое развитие осуществляется в единстве с *тенденцией к устойчивости*, сохранению достигнутого и воспроизведению сложившихся типов функционирования. Иначе говоря, успешное развитие невозможно без сильной консервативной тенденции.

Следует отметить, что подобный подход к развитию личности в значительной степени соответствует синергетической концепции развития, которая сегодня является доминирующей в формировании и осмыслении научной картины мира.

Необходимо иметь в виду, что ни одно определение личности не может считаться исчерпывающим или хотя бы фиксирующим главные, существенные особенности такого сложного и многопланового образования, коим выступает личность. В зависимости от решаемых исследовательских или прикладных задач и используемых при этом средств на первый план неизбежно будут выступать разные аспекты этого понятия [11].

Понятие «личность» на протяжении многих веков используется для характеристики духовного начала человека. В развитии этого духовного

начала особую роль играет философское знание. Ибо философия представляет собой высший уровень и вид мировоззрения, отличающийся реальностью, системностью, логикой и теоретической оформленностью. В этой связи обращают на себя внимание функции философии. К числу важнейших из них относят: мировоззренческую, методологическую, мыслительно-теоретическую, гносеологическую, критическую, аксиологическую, социальную, воспитательно-гуманистическую и прогностическую функцию.

Мировоззренческая функция способствует формированию в нашем сознании целостности картины мира, представлений о его устройстве, месте человека в нем, принципов взаимодействия с окружающей реальностью.

Методологическая функция заключается в том, что философия вырабатывает основные методы познания окружающей действительности, способствует нахождению путей разрешения возникающих противоречий, как в теории, так и практике.

Мыслительно-теоретическая функция выражается в том, что философия учит концептуально мыслить и теоретизировать – предельно обобщать окружающую действительность, создавать мыслительно-логические схемы, системы окружающего мира.

Гносеологическая – одна из основополагающих функций философии – имеет целью правильное и достоверное познание объективной и субъективной реальности.

Роль критической функции – подвергать сомнению окружающий мир и существующее знание, искать их новые черты, качества, вскрывать противоречия. Конечная задача данной функции – расширение границ познания, разрушение догм, окостенелости знания, его модернизация, увеличение достоверности знания.

Аксиологическая функция философии заключается в оценке вещей, явлений и процессов с точки зрения различных ценностей – морально-

нравственных, этических, социальных, идеологических и др. Цель аксиологической функции – быть «ситом», через которое пропускается все нужное, полезное и ценное и отбрасывается тормозящее и отжившее. Следует иметь в виду, что аксиологическая функция особенно усиливается в переломные периоды истории.

Социальная функция призвана объяснить общество, причины его возникновения, эволюцию, современное состояние, его структуру, элементы, движущие силы; вскрыть противоречия, указать пути их устранения или смягчения, направления совершенствования.

Воспитательно-гуманистическая функция философии состоит в том, чтобы культивировать гуманистические ценности и идеалы, прививать их человеку и обществу, способствовать укреплению морали, помочь человеку адаптироваться в окружающем мире и найти смысл жизни.

Прогностическая функция заключается в том, чтобы на основании имеющихся философских знаний об окружающем мире и человеке, достижениях познания спрогнозировать тенденции развития, будущее материи, сознания, познавательных процессов, человека, природы и общества.

Преподавание философии позволяет развивать социально-значимые качества личности. Это такие моральные качества как гуманизм, человечность, честь, совесть, скромность, справедливость, верность и пр., а также общественно-полезные качества: воля, решительность, умения, мудрость, убеждения, патриотизм.

Все вышеперечисленное позволило сформулировать квалификационные требования к офицеру-выпускнику ЯВЗРУ ПВО в области философии, систематизированные в трех уровнях: иметь представление, знать и уметь.

Изучение философии приобщает курсанта к сокровищнице человеческой мудрости, обогащает духовно и очищает нравственно,

пробуждает к самопознанию, самосовершенствованию, творческому и настойчивому освоению своей специальности. Интересную в этом плане мысль высказал русский философ П.Л.Лавров: «...Философия есть нечто весьма обыденное, нечто до такой степени нераздельное с нашим существом, что мы философствуем не учась, ... философствуем хорошо или дурно, но постоянно и неудержимо» [5].

Философия, обогащая внутренний мир личности, расширяет ее кругозор, помогает глубже понять окружающий мир и себя, развивает любознательность и творческие способности, побуждает к поиску новых знаний, размышлениям и разумной преобразующей деятельности. Все это внушает курсанту уверенность в безграничных творческих возможностях разума и своих способностях.

Приобщение к разумному, доброму, вечному упрочивает и расширяет гуманистическую «шкалу» духовных, нравственных ценностей, гражданской позиции курсанта. В тоже время знание гуманных, вечных истин вооружает будущего офицера мощным оружием нравственного воздействия на сознание людей и подчиненных в частности.

Критический анализ бытия, являющийся одним из оснований философии, способствует формированию у курсантов научной состоятельности, развивает рефлексивное мышление. Философские знания дают им возможность логически стройно мыслить, преодолевая догматизм и вульгарный эмпиризм, формируют их научное мировоззрение, что в свою очередь определяет моральный дух личности будущего офицера, а в месте с ним и прочность морально-психологического потенциала, боевой мощи Вооруженных Сил Российской Федерации.

Библиографический список:

1. Анцыферова, Л.И. Методологические проблемы психологии развития [Текст] / Л.И. Анцыферова/ Принцип развития в психологии // Под ред. Л.И. Анцыферовой.- М., 1978.

2. Батищев, Г.С. Деятельностная сущность человека как философский принцип [Текст] / Г.С. Батищев / Проблемы человека в современной философии.- М., 1969.
3. Головатный Н.Ф. Студент: путь к личности [Текст] / Н.Ф. Головатный.- М., 1982.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А.Н. Леонтьев - М., 1975.
5. Мир философии. Книга для чтения. [Текст] - М., 1991.
6. Новейший философский словарь [Текст] / Сост. А.А.Грицанов.- Мн., 1998.
7. Педагогика и психология высшей школы [Текст]: Учеб. пособие.- Ростов н/Д., 2002.
8. Психология и педагогика высшей военной школы [Текст]: учеб. пособие; под ред. А.В Барабанщикова.- М., 1989.
9. Психология и педагогика. Военная психология [Текст]: учебник для вузов; под ред. А.Г.Маклакова.- СПб., 2005.
10. Психология. [Текст]: учебник для технических вузов; под ред. В.Н.Дружинина.- СПб., 2000.
11. Смирнов, С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. [Текст] / С.Д. Смирнов. - М., 1995.

## **К ВОПРОСУ О КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ В ОБРАЗОВАНИИ**

*Т.В. Мищенко (Ярославль)*

В настоящее время в педагогике и педагогической психологии активно разрабатывается и обсуждается идея компетентностного подхода.

Говоря о компетенциях педагога, следует отметить, что в термине «компетентность» есть немало спорных моментов, неоднозначно оцениваемых разными авторами. Структурная размытость и нечеткость

понятия затрудняет планирование и организацию экспериментальных исследований.

Следствием теоретических разногласий в области компетентностного подхода является недопонимание практиками целей и задач, ожидаемого результата, новых подходов в их деятельности. А это, в свою очередь, означает, что нельзя в скором времени ожидать у выпускника вуза сформированных ключевых компетенций, которые позволили бы ему более эффективно осуществлять свою деятельность на новом этапе развития.

М.А. Холодная, проводя анализ некоторых психологических категорий, указывает, что «многие традиционные психологические понятия, к сожалению, не вполне соответствуют реалиям человеческой жизни. С этой точки зрения компетентность – пример понятия, отвечающего требованиям экологического подхода в психологических исследованиях человека». Концепция личностной компетенции не нова. Еще в 1968 году Энтони и Коффи (Athos Antony and Robert Coffey) выпустили книгу под названием «Поведение человека в организациях», в которой пытались объяснить поведение человека в процессе личностных отношений, исходя из понятия «компетенция». Они утверждали, что человек стремится всеми силами подтвердить свою личную компетентность, сохранить и усилить соответствие ее требованиям. Поэтому любые формы поведения, направленные на упрочение представления о себе и своих ролях, с точки зрения самого человека, оказываются логичными и непротиворечивыми. В учебном пособии для студентов школ бизнеса «Развитие управленческой компетентности» под ред. Гр. Салимана, Дж. Батслера переводчик указывает, «что термин «компетентность» имеет у данных авторов смысл, отличающийся от употребляющегося в русском языке. В русском языке компетентность означает обладание знаниями в некоторой сфере деятельности. В данной книге под управленческой компетентностью в широком смысле понимается обладание не только знаниями, но и

практическими навыками и умениями (в том числе и умением применять знания на практике). В еще более широком смысле термин может подразумевать и обладание специфическими способностями, включающими в себя личностные психологические черты и характеристики поведения, значимые (и важные) для управленческой деятельности». С этим трудно не согласиться, так как, например, Толковый словарь Русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова определяет компетенцию как «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом, а компетентный – это осведомленный, являющийся признанным знатоком в каком-нибудь вопросе».

Отечественные психологи А.П. Журавлев, Н.Ф. Талызина, Р.К. Шакуров, А.И. Щербаков указывают, что компетентность включает не только знания, умения и навыки, но и способы выполнения деятельности. Различные исследователи выделяют отдельные составляющие компетентности. Так, например, Л.А. Петровская делает акцент на коммуникативной компетентности, выделяя в ней 2 тенденции: нормативную как усвоение социально заданных норм и эталонов и личностно-творческую как конструирование норм в ходе общения, исходя из ориентации участников в ситуации, в себе, в партнере. В данном случае автор так же подчеркивает аспект реализации ЗУНов в деятельности.

Б.И Хасан вводит понятие «конфликтная компетентность» как уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации. А.К. Маркова рассматривает компетентность как соотношение объективно необходимых знаний, умений, психологических качеств, которыми обладает специалист, с их влиянием на процесс и результат деятельности. Анализируя предложенные понимания компетентности, можно говорить о том, что знаниевый компонент является потенциальным диапазоном, рамками, границами, площадью возможной деятельности, тогда



как использование на практике, освоение знаниевого пространства и составляет собственно профессиональную компетентность.

Перекликается с этой мыслью трактовка компетентности, предложенная Дж. Равеном. По Дж. Равену, компетентность – это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия. Кроме того, Дж. Равен говорит о высших компетентностях, которые – вне зависимости от того, в какой конкретной сфере они проявляются, – предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовывать других людей для достижения поставленных целей, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий.

При поиске основных или приоритетных компетентностей внимание привлекается к тому, что можно было бы назвать компетентностями «широкого спектра», которые представляют определенную универсальность. Это то, что можно обозначить ключевыми компетентностями. Ключевой, ключевая в толковом словаре определяется как «вообще средство для понимания или разгадывания чего – нибудь». Интересны и другие значения. В сфере военного искусства ключ местности – место, занятие которого на войне дает возможность овладеть всей местностью (выделено нами). В музыке, ключ – знак в начале пьесы, определяющий значение следующих за ним нот. В архитектуре «ключ» – это «верхний камень, которым замыкается свод».

Когда о компетентностях говорят, что они «ключевые», то подразумевают, что это универсальные способности, навыки, способы деятельности, которые обеспечивают адекватное поведение в новой обстановке, успешное решение проблемных ситуаций, овладение новыми,

более совершенными умениями, способностями. С.Е. Шишов и В.А. Кальней определяют ключевые компетенции следующим образом: «Это определяющая компетенция, потому что она соответствует условиям реализации, которые ни ограничены, не слишком специфичны, но являются до определенной степени универсальными». По О.Е. Лебедеву, ключевые компетентности – «такие универсальные навыки, которые применимы к разным сферам деятельности и которые обеспечат возможность самостоятельного решения задач в этих сферах».

Рассматривая содержательное наполнение уровней, в первую очередь высшего, Дж. Равен указывает на «инициативу», имея в виду структуру мотивации деятельности, при этом он также пишет: «Может быть, самое главное, что надо подчеркнуть, пытаясь прояснить природу компетентности, это то, что ни один человек не будет действовать именно так, если он глубоко и лично в этом не заинтересован. Ценности, таким образом, оказываются во главе угла». Этот же автор указывает, что «компетентность многокомпонентна, что многие ее компоненты относительно независимы друг от друга и что сами компоненты обладают качествами кумулятивности и взаимозаменяемости».

Проблема субъективных свойств педагога, преподавателя, определяющих эффективность (продуктивность) педагогической деятельности, является предметом многих специальных теоретических и экспериментальных исследований (Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина и др.). По Н.В. Кузьминой, структура субъективных факторов включает: тип направленности, уровень способностей и компетентность (в которую входят специальная педагогическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая компетентность). Очевидны три основные компоненты этой факторной структуры: личностный, индивидуальный (или индивидуально-педагогический) и профессионально-педагогический, включающий профессиональные знания и умения. Это профессиональная

компетентность, определяемая по предметному основанию тех наук, вклад которых в ее формирование считается ведущим (педагогика, методика, социальная и дифференциальная психология), и уровню саморазвития. Существенны здесь предложенная автором дифференциация самого явления компетентности и выделение такого важного ее уровня, как аутопсихологическая компетентность. Она базируется на понятии социального интеллекта «как устойчивой, основанной на специфике мыслительных процессов, эффективного реагирования и накопления социального опыта, способности понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события». Аутопсихологическая компетентность соотносится с понятием профессионального самосознания, самопознания и саморазвития.

Структура субъективных свойств, согласно А.К. Марковой, может быть представлена следующими блоками характеристик. Объективные характеристики: профессиональные умения и профессиональные педагогические, психологические знания; субъективные характеристики: профессиональные позиции, установки и личностные психологические особенности.

Как видно из сопоставления этой структуры со структурой субъективных свойств педагога, представленной Н.В. Кузьминой, в ней специально не выделен блок способностей и несколько по-другому трактуется само понятие компетентности. Так, если в концепции Н.В. Кузьминой компетентность есть фактор, рядоположенный с другими факторами педагогической профессиональной деятельности, то в концепции А.К. Марковой профессиональная компетентность есть родовое понятие. Она включает все субъективные свойства, проявляемые в деятельности и обеспечивающие ее эффективность. Согласно А.К. Марковой, профессионально компетентен «такой труд учителя, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое общение,

реализуется личность учителя, в котором достигаются хорошие результаты в обученности и воспитанности школьников (эти стороны составляют пять блоков профессиональной компетентности)».

Большим достоинством этого подхода является то, что все характеристики профессиональной компетентности соотнесены с тремя сторонами труда учителя: его технологией — собственно педагогической деятельностью, педагогическим общением и личностью учителя. Это позволяет А.К. Марковой достаточно наглядно представить, во-первых, самого субъекта педагогического труда — учителя: учитель как субъект педагогического труда (личность учителя, учитель как субъект педагогического общения, учитель как субъект педагогической деятельности).

Во-вторых, предложенная трактовка (при некоторой условности разграничения деятельности и общения) позволяет операционализировать рассмотрение педагогических субъектных свойств при помощи их модульного представления.

В-третьих, подход А. К. Марковой к трактовке профессиональной компетентности в ее собственно деятельностном компоненте — умениях позволил автору не только выделить одиннадцать групп умений, но и сделать их «сквозными» для всех сторон труда учителя.

В разрабатываемой Л.М. Митиной модели личности учителя в контексте схемы «деятельность - общение - личность» выделяются пять профессионально значимых качеств, выявляющих две группы педагогических способностей (по Н.В. Кузьминой): Проектировочно-гностические способности (педагогическое целеполагание, педагогическое мышление) и рефлексивно-перцептивные способности (педагогическая рефлексия, педагогический такт, педагогическая направленность). Обращает на себя внимание то, что, во-первых сими по себе непосредственно не выступают в качестве определяющих эффективность деятельности

субъектных факторов, во-вторых, направленность рядоположена с другими личностными качествами.

В целом существующие представления о структуре субъективных свойств (качеств, характеристик, факторов) дают основание выделить следующие четыре группы:

1) психофизиологические (индивидуальные) свойства субъекта как предпосылки осуществления им его субъектной роли, выступающие в качестве задатков

2) способности;

3) личностные свойства, включая направленность

4) профессионально-педагогические и предметные знания и умения как профессиональная компетентность.

Мы опираемся на подход В.Д. Шадрикова, согласно которому, компетентность – это новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющие успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности.

Таким образом, анализ проблемы компетентности преподавателя показал актуальность и значимость этого вопроса в современном образовании. На современном этапе развития педагогической и психологической науки проводится много исследований педагогической деятельности, педагогических способностей и педагогических компетенций.

**ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ЕЕ  
ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КУРСАНТА ВОЕННОГО  
ВУЗА**

*О.Н. Монахов (Ярославль)*

Современное развитие вооружения и военной техники, специальных информационных технологий, стратегии и тактики ведения боя, скрытого управления войсками детерминировано не только общими экономическими, социальными и другими факторами, но и диалектическим противоречием между боевыми возможностями средств нападения и средствами защиты обороняющейся стороны.

В то же время сохраняющаяся ориентация военного образования на рецептурное знание и соответствующие образовательные программы делают курсанта к выпуску заранее обреченным на фиксированный багаж профессиональных знаний [1, с.114]. При этом потенциальные возможности личности, в том числе и творческие, практически остаются невостребованными.

Как результат, человек с недостаточно развитым творческим мышлением в дальнейшем испытывает трудности в восприятии постоянно усложняющегося мира, в принятии решений в нестандартных ситуациях, не способен улавливать связи между понятиями и явлениями, хоть сколь-нибудь отличающимися от привычных.

Все это приводит к пониманию того, что в современной динамичной военной службе в наибольшей степени будет востребован офицер с уже сложившимся профессионально-творческим и духовно-личностным опытом, для которого противоречия армейской жизни или современного боя будут основанием для размышления и принятия адекватного решения.

Выше сказанное позволяет говорить о важности развития творческого мышления курсанта высшего военного учебного заведения. О значимости и

необходимости решения данной проблемы говорится и в Руководстве по организации работы высшего военно-учебного заведения Министерства обороны РФ, в котором одной из задач военно-научной работы курсантов определено развитие творческого мышления и самостоятельности.

Современная психология определяет творческие способности, или креативность, в контексте общих интеллектуальных способностей [5, с.168].

В научной литературе креативность рассматривается как интегративное качество психики человека, которое обеспечивает продуктивные преобразования в деятельности личности, позволяя удовлетворить потребность в исследовательской деятельности.

Существуют разные толкования этого понятия. Так Дж. Гилфорд определяет креативность как дивергентное мышление (лат. *divergentia* – расхождение, тип мышления, идущего в разных направлениях), которое характеризуется способностью выдвигать множество в равной степени правильных идей при решении некоторой проблемы, нестереотипностью самого мышления. Е.Торренс отмечает способность осознавать пробелы и противоречия, а также формулировать гипотезы относительно недостающих исходных данных. [65, с. 141-142.]:

В современной педагогической науке определено несколько общих подходов к стимулированию творческого мышления [3, с.219-220]:

1. Обеспечение доброжелательности со стороны преподавателя, отказ от оценочных суждений и критики в адрес обучающегося. Социальное проявление творческого мышления.
2. Обогащение образовательной среды разнообразными новыми объектами.
3. Стимулирование любознательности обучающегося.
4. Личный пример преподавателя в использовании творческого подхода в решении проблем.

Для формирования творческого мышления как личностного свойства необходима образовательная среда обеспечивающая многостороннее системное воздействие на обучающегося.

Обеспечить создание такой среды позволяет использование информационных и коммуникативных технологий. По мнению А.А.Римашевского вся служебная деятельность офицера является информационно-коммуникационной, заключающейся в приобретении и передаче информации, формировании новых знаний и их обновлении [3, с.54].

Информационно-коммуникационные технологии позволяют обеспечивать условия для формирования творческого мышления. В содержательном плане это проявляется в использовании сети Интернет, электронных библиотек, медиатек, которые позволяют использовать множество материалов, содержащих различные точки зрения на существо проблемы. Данные технологии расширяют возможности образовательной среды и методами развития творческого мышления. К их числу относятся таких программных средств относятся моделирующие программы, поисковые, интеллектуальные обучающие, экспертные системы, программы для проведения деловых игр. Фактически во всех современных электронных учебниках делается акцент на развитие творческого мышления. С этой целью в них предлагаются задания эвристического, творческого характера, ставятся вопросы, на которые невозможно дать однозначный ответ, и т.д. Коммуникационные технологии позволяют по-новому реализовывать методы, активизирующие творческую активность. Обучающиеся могут включиться в дискуссии, которые проводятся не только в аудитории, но и виртуально, например на сайтах периодических изданий, учебных центров.

Использование информационно-коммуникационных технологий создает и дополнительные возможности для стимулирования любознательности обучающегося. Одним из таких стимулов является



возможность удовлетворить свое любопытство благодаря широчайшим возможностям глобальной сети Интернет, предоставляется доступ к электронным библиотекам (научно-техническим, научно-методическим, справочным и т.д.), интерактивным базам данных культурных, научных и информационных центров, энциклопедиям, словарям. Через Интернет обучающийся может обратиться с вопросом по заинтересовавшей его проблеме не только к своему наставнику, но и к ведущим отечественным и зарубежным специалистам, вынести его на обсуждение в электронной конференции. Само разнообразие информации, предлагающейся в среде, интегрированной в мировое информационное пространство, помогает педагогу подвести обучающихся к поиску собственного взгляда на суть изучаемой проблемы. Развитию любознательности, привитию интереса к поисково-исследовательской деятельности помогает также возможность работы в виртуальных научных лабораториях, проведение компьютерных экспериментов с помощью моделирующих программ. Выход в мировое информационное пространство позволяет увидеть множество образцов креативности: на сайтах, рассказывающих о деятельности научно-исследовательских центров и отдельных научно-исследовательских институтов; в материалах электронных научных журналов и конференций; результатах конкурсов творческих проектов и дистанционных олимпиад; на персональных Web-страницах учащихся, студентов, преподавателей, ученых всего мира.

Таким образом, можно говорить о том, что в информационная среда способствует формированию творческого мышления. Но при этом следует учитывать, что курсант должен обладать определенным уровнем информационно-коммуникационной компетентности.

Существующие подходы трактуют компетентность как знание и опыт в той или иной области, как личные возможности должностного лица, его квалификацию, позволяющие ему принимать участие в разработке

определенного круга решений или решать вопросы самому благодаря наличию у него определенных знаний и навыков[2, с.66].

Говоря об информационно-коммуникационной компетентности, следует отметить, что ее предшествуют следующие образования.

Информационно-коммуникационная грамотность – освоение знаний, умений, навыков области работы с информацией, использованием информационных средств. Информационно-коммуникационное образование – это опыт творческого применения полученных знаний и умений, а также опытом эмоционально- ценностного отношения к действительности, направленным на познание и преобразование информационных объектов.

Информационно-коммуникационная компетентность предполагает осмысленное овладение теоретическими знаниями, умениями, способами мышления, нравственными нормами, ценностями, которые позволяют реализовать себя в конкретных видах информационной деятельности [4, с.159].

В конечном итоге совокупность вышеуказанных образований представляет информационную культуру личности.

Рассматривая информационно-коммуникационную компетентность, определим ее структуру. В качестве компонентов информационной компетентности можно выделить следующее.

Мотивационный компонент предполагает наличие интереса к изучению методов работы с информацией, осознание необходимости и готовности к эффективной работе с информацией, извлечение знаний из информации.

Когнитивный компонент включает знание о целях информационной деятельности, способах получения, обработки, хранения информации, способах конструирования нового знания, знание принципов работы, возможностей и ограничений технических средств обработки информации.

Деятельностный компонент – навыки, опыт применения информационных средств, опыт творческой деятельности способность трансформировать задачи и выбирать адекватные инструменты для их решения.

В качестве показателей информационно-коммуникационной компетентности выделяют:

- осознание включенности системы образования в глобальную информационную систему;
- готовность освоения доступа к практически неограниченному объему информации;
- стремление к формированию личных творческих качеств, дающих возможность генерации идей и замыслов в современной информационной среде;
- наличие определенного уровня информационной культуры;
- готовность к освоению научного опыта в рамках информационной среды.

Таким образом, информационно-коммуникационная компетентность в условиях распространения информационных технологий и развития информационной образовательной среды является важным элементом в современном образовательном процессе, направленном на формирование творческого мышления личности.

Библиографический список:

1. Ботов, М. Научно-методическое обеспечение военно-гражданского образования [Текст] / М. Ботов //Высшее образование в России. – 2006. - №6.
2. Введение в педагогическую деятельность. [Текст]: учеб. пособие для студентов высших пед. учеб. заведений: – М.: Академия, 2002.
3. Дружинин, В.П. Психология общих способностей. [Текст] / В.П. Дружинин – СПб., 2000.

4. Ермаков, Д. Информатизация образования и информационная компетентность учащихся. [Текст] / Д. Ермаков // Народное образование. – 2009.- №4.

5. Римашевский, А.А. Особенности подготовки военных специалистов в обществе построенном на знании. [Текст] / А.А. Римашевский // Информационное общество. – 2005. - №4.

6. Холодная, М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. [Текст] / М.А. Холодная – СПб., 2002.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

*Е.А.Мъркушева (Ставрополь), М.И. Абайханова (Ставрополь)*

Вопрос о профессиональном саморазвитии личности педагога в системе повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов представляется важным. Сегодня в дополнительном профессиональном образовании модель профессионального развития часто лишь декларируется, а осуществляется модель адаптационная, в результате чего образование находится в позиции «догоняющего» те изменения, которые реально происходят в обществе и, соответственно, в профессиональной деятельности преподавателя современного вуза.

Между тем, обучение на программе повышения квалификации зачастую предоставляет преподавателю возможности для изменения привычной жизни, обмена информацией и педагогическим опытом, предоставляет возможность стать участником профессиональной дискуссии об особенностях профессионального образования, профессионального саморазвития.

Под профессионально-творческим саморазвитием личности педагога мы понимаем процесс сознательного личностного становления, основанный

на взаимодействии внутренне значимых и творчески воспринятых внешних факторов.

Профессионально-творческое саморазвитие личности осуществляется посредством механизмов самопознания, самоорганизации, самообразования, как стремление к профессионально-творческой самореализации в педагогической деятельности. При этом творчество и интеллект личности используются в качестве способов интенсификации этого процесса.

Исходя из системного понимания профессиональной деятельности и подготовки преподавателя, нами выделены следующие критерии профессионально-творческого саморазвития личности преподавателя высшей школы:

1. Профессионально-ориентированное мышление, умение использовать принятые в данной профессиональной области приемы решения задач, вырабатывать тактику и стратегию профессиональных действий. Критерий предполагает: рационально-логическое мышление (способность к выявлению закономерностей, правил профессиональной деятельности; анализ и прогнозирование собственного развития в контексте общей и профессиональной культуры), смысловую профессиональную память (развитые мнемонические способности, выполняющие функцию хранения информации, и функции ее активной мыслительной обработки, установления логических и ассоциативных связей), вербальные способности (профессионально-семантическое понимание, вербальное мышление и способность к словесным аналогиям, эрудиция, способность к взаимообогащающему профессиональному диалогу).

2. Самостоятельность, предполагающая начало саморазвития личности посредством профессии. Этот критерий предполагает: способность личности адекватно оценивать уровень своей квалификации, степень профессиональной обученности, профессиональную мотивацию, уровень удовлетворенности образовательной деятельностью; способность

рационально организовывать и планировать свою работу, организационные и коммуникативные способности при работе в коллективе, расширение и углубление профессионально значимых качеств и способностей, постоянную готовность к профессиональному обновлению.

3. Творческое отношение к профессионально-педагогической деятельности, развитая способность к инновациям в труде, обогащение опыта профессии за счет личного творческого вклада. Этот критерий предполагает: творческое воображение и интуитивное мышление, образную профессиональную память; актерское искусство (речевая импровизация, искусство перевоплощения, способность к эмпатии, богатый арсенал межличностного общения) ценностные ориентации, базирующиеся на социальных целях и этических ценностях.

Профессионально-творческое саморазвитие личности преподавателя высшей школы приводит к развитию индивидуального стиля преподавателя высшей школы.

Для развития индивидуального стиля нужны активные мотивы выбора такой системы движений, операций и промежуточных целей, которая наиболее соответствует особенностям человека. Тот или иной стиль выбирается потому, что он наиболее эффективен, в наибольшей степени повышает продуктивность деятельности. В основе стремления к наибольшей эффективности, в свою очередь, могут лежать разные мотивы - повышение заработка, честолюбие, интересы, идейная направленность. Для каждого преподавателя стимулом к профессиональному саморазвитию выступают собственные жизненные мотивы.

Можно самостоятельно сформировать свой стиль благодаря положительному отношению к деятельности и соответствующей идейной направленности, следовательно, положительным отношением к деятельности и положительной идейной направленностью можно прийти к развитию представлений об индивидуальном стиле профессиональной деятельности.

Вместе с тем, эффективность выбранного стиля деятельности определяется также и соматическими свойствами, свойствами нервной системы, темперамента личности.

Выделяют следующие основные показатели сформированности индивидуального стиля деятельности преподавателя:

1. Ценностная ориентация на профессиональную деятельность: установка на самосовершенствование; мотивационная направленность на субъект-субъектное взаимодействие в учебно-воспитательном процессе вуза; стремление к творческой самореализации.

2. Степень развития профессиональных качеств и способностей (в том числе нравственных): самостоятельность; готовность к равноправному личностному взаимодействию в системе «преподаватель-студент»; гражданская зрелость, высокий нравственный уровень.

Для того, чтобы выработать свой индивидуальный стиль профессиональной деятельности, совсем не обязательно быть «как все» или «копировать» действия каких-то «особо одаренных» и «успевающих» личностей в своей профессии. Успехов можно достигать самыми разными способами. Это одновременно и своеобразное «экспериментирование» с самим собой, тем более что, главный предмет для любого субъекта — это он сам, как развивающийся, самоизменяющийся и рефлексирующий «субъект профессиональной деятельности».

Преподаватель, сам по себе, однако, не всегда имеет представление о более совершенных способах самоорганизации, он как бы находится в пространстве между двумя полюсами: от реального, до идеального способа самоорганизации. Его активность проявляется в постоянном разрешении противоречия между внутренними потребностями и объективными условиями профессиональной деятельности. С другой стороны, преподавателю нельзя навязывать путь развития. Предлагая программу обучения, ему необходимо предложить несколько альтернативных путей их

создания: нелинейную систему которая не руководствуется жестко «предписанными» ей алгоритмами действий. Коррекция педагогической деятельности преподавателя – сложный вариативный процесс с вероятностным исходом. Здесь важен выход на разработку новых стратегий в профессиональной деятельности преподавателя. Ориентируясь на свои ценностные предпочтения, он выбирает наиболее благоприятный путь, который в то же время является одним из реализуемых в данной среде. Совершая выбор между способами педагогической деятельности, преподаватель качественно преобразует себя, снимает психологические барьеры, переосмысливает профессиональные ожидания, ищет возможности для развития значимых качеств, вырабатывает собственный стиль.

Для реализации более гибких подходов к организации процесса повышения квалификации, которые позволили бы учитывать исходный уровень подготовки обучающихся, специфику их профессиональной деятельности и приводили бы к ожидаемым результатам в профессиональном саморазвитии личности педагога, перспективным на наш взгляд является модульный подход к реализации образовательного процесса, отличительными особенностями которого являются: разбивка курса на законченные части (модули и его элементы) имеющие самостоятельное значение, возможность отсеивания лишнего учебного материала, максимальная индивидуализация обучения. Принцип модульного построения обучающих программ в повышении квалификации преподавателей позволяет учитывать многоуровневый характер дополнительного образования и создает перспективы дальнейшего самосовершенствования обучающихся в конкретной сфере их профессиональной деятельности.



## КОМПЛЕКС ВАРИАНТОВ ИДЕНТИЧНОСТИ И САМОИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ

*Е.Г. Надежкин (Ярославль)*

Человек постоянно идентифицирует мир в его различных проявлениях. Поиски идентичности элементов мира происходят в разных сферах человеческой жизни. Столкнувшись с неизвестным и непонятным объектом, человек выясняет, что находится перед ним и пытается распознать его через сравнение. Человек может приписать этому объекту черты уже известного или вообще отказаться от его идентификации, полагая, что достаточно знать, как этот объект именуется. Распознавание объекта и отнесение его к ряду уже известных - неременная ступень научного познания.

*Идентичность* (от англ. *Identity*- тождественность) - многозначный житейский и общенаучный термин, выражающий идею постоянства, тождества, преемственности индивида и его самосознания.

Появление термина «идентичность» связывают с именами Э. Эриксона и Э. Фромма. Непосредственно предшествуют введению в психологию этого понятия работы З. Фрейда, который использовал термин идентификация. Понятие - идентификация (отождествление), было предложено З. Фрейдом в работе «Массовая психология и анализ человеческого Я» и означало самое раннее проявление эмоциональной связи с другим лицом. В социально-психологической литературе этот термин имеет более широкое значение, чем в психоаналитической и обозначает имитацию, подражательное поведение, эмоциональное слияние с объектом.

Изучение идентичности восходит к работам У. Джемса, который разработал концепцию осмысления личностью своей самоидентичности, своих границ и места в мире. Джемс показал, что человек думает о себе в двух плоскостях, а именно, в личном (I), где создается личностная самоидентичность, и в остальном (Me), где формируется многообразие

социальных «Я» индивида. Эти две плоскости - стороны одного целостного образования (self). У. Джемс сформулировал вопрос, который определил дальнейшее направление исследований идентичности: «Может ли человек утром, вставая с постели, сказать, что он тот же самый, кто ложился вечером спать?»

Идентичности объекта человек добивается в самых различных аспектах, но она совершенно необязательно бывает полной. Кроме того, процесс идентификации не всегда приводит к достижению истинной идентичности. Она может быть и ложной. Человек познает и распознает не только мир, но и самого себя и свое окружение. Он занят поисками социальной, национальной, профессиональной, психологической, гендерной идентичности. Одна из них может подавляться, другая - выходить на первый план и становиться доминирующей в комплексе вариантов идентичности. Эти варианты способны сосуществовать, так как определяют человека с разных сторон. Например *формирование профессиональной идентичности* нами понимается как способность личности к полноценному решению задач, встающей перед ней на каждом этапе развития.

Идентификация определяет не только цели человека, но и уровень его самоуважения и самооценку. Например, если человек решает отнести себя к категории хороших педагогов, а его реальные успехи в преподавании оставляют желать лучшего, для сохранения самоуважения он может продумать, в чем причина неудачи, снизить притязания, например, решить, что он может позволить себе быть не очень хорошим преподавателем. Или вообще сказать себе, что преподавание - это не его деятельность и найти какую-то другую работу. И в том, и в другом случае самооценка может не упасть. Возможность сказать себе, что я меняю профессию, по сути означает смену профессиональной группы и смену идентичности. Поэтому в этом смысле можно сделать вывод, что в концепции У. Джемса социальная

идентичность является одним из личностных оснований, которые помогают человеку сохранить самоуважение и целостность его «Я».

Очевидно, что, глядя в себя, стараясь понять, кто он такой, человек не может не оглядываться на другого. Этот другой (другие) опознает его статус, пол, имя, ролевое участие в действии, принадлежность к тому или другому слою общества. Поэтому самоидентификация непременно достраивается отношением к «Я» другого. Человек «ориентируется не только и даже, может быть, не столько на себя, сколько на чужого, то есть, в конце концов, на то отражение, которое и сделало возможным знакомство с самим собой» [5;12].

Входя в новые контексты жизни, человек непременно испытывает кризисы идентичности. Она не бывает постоянной, раз и навсегда данной. На какое-то время человек может довольствоваться достигнутой им идентичностью. Затем начинает искать другую. Человек не раз пытается определиться по-новому, примкнуть к новой группе идентификации. Потому идентичность «можно представить как процесс, аналогичный процессу овладения иностранным языком (в отличие от языка родного)» [5;280].

Идентичность меняется не только в моменты приспособления человека к новым жизненным условиям, но и в течение его жизни. Она зависит в том числе от его возрастных характеристик - психология человека меняется с течением времени. Как уже было сказано, поиски идентичности необязательно приводят к окончательному результату - сформулировать требования к идентичности достаточно трудно. Кроме того, человек может встретить сопротивление со стороны своего или чужого социума. Для достижения идентичности он должен овладеть многими культурными кодами. Без них он не в состоянии воспроизвести идентификационный канон.

Идентифицируя самого себя и других, человек опирается на уже сложившееся знание. Но отнюдь не всегда знание способствует узнаванию. Даже если человек знает, он необязательно узнает. Столкновение знания и

узнавания не раз описано в мировой культуре. «Познание всякой вещи на своем пути сразу сталкивается с эдиповым затруднением. Эдип ведь все знал - но не узнавал. В самом деле: он знал, что в какой-то момент своей жизни убьет родного отца. Он также знал, что ему суждено жениться на своей матери» [2;24]. Во всей полноте психологическая идентификация раскрывается в романах М.Ф. Достоевского. Конечно, она не единственна и поддерживается многими другими, например, идентификацией социальной, как в романе «Подросток». Социальная идентификация велась и в плане абсурда, как в повести Н.В. Гоголя «Нос». Майор Ковалев, лишаясь носа, утрачивает присущую ему социальную характеристику, нос же ее приобретает.

Сложность проблемы идентичности хорошо раскрывается в диалектике «Я» и маски. Ее исходный пункт - полное, абсолютное различие: маска - это не «Я», а нечто, не имеющее ко мне отношения. Маску надевают, чтобы скрыться, обрести анонимность, присвоить себе чужое, несвое обличье. Маска освобождает от соображений престижа, социальных условностей и обязанности соответствовать ожиданиям окружающих. Маскарад - свобода, веселье, непосредственность. Предполагается, что маску так же легко снять, как надеть. Однако разница между внешним и внутренним относительна. «Навязанный» стиль поведения закрепляется, становится привычным. Герой известной пантомимы Марсея Марсо на глазах у публики мгновенно сменяет одну маску за другой. Ему весело. Но внезапно фарс становится трагедией: маска приросла к лицу. Человек корчится, прилагает невероятные усилия, но тщетно: маска не снимается, она заменила лицо, стала его новым лицом!

Таким образом, самоидентичность оказывается фрагментарной и множественной. Это также оценивается по-разному. В психологии и психиатрии 19 - начала 20 в. высшими ценностями считались постоянство и устойчивость, изменчивость и множественность «Я» трактовали как

несчастье и болезнь, вроде раздвоения личности при шизофрении. Однако многие философские школы Востока смотрели на вещи иначе. Постепенно этот взгляд усваивают и западные мыслители [1].

В конце 20 в. эти идеи распространились и в социологии. Широкую популярность приобрел нарисованный американским востоковедом и психиатром Р.Д.Лифтоном образ «человека-Протея». Традиционное чувство стабильности и неизменности «Я», по мнению Лифтона, основывалось на относительной устойчивости социальной структуры и тех символов, в которых индивид осмысливал свое бытие. В конце 1960-х положение радикально изменилось. С одной стороны, усилилось чувство исторической или психоисторической разобщенности, разрыва преемственности с традиционными устоями и ценностями. С другой стороны, появилось множество новых культурных символов, которые с помощью средств массовой коммуникации легко преодолевают национальные границы, позволяя каждому индивиду ощущать связь не только со своими ближними, но и со всем остальным человечеством. «В этих условиях индивид уже не может чувствовать себя автономно и замкнуто. Ему гораздо ближе образ древнегреческого божества Протея, который постоянно менял обличье, становясь то медведем, то львом, то драконом, то огнем, то водой, а свой естественный облик сонливого старичка мог сохранять, только будучи схвачен и закован. Протеевский стиль жизни - бесконечный ряд экспериментов и новаций, каждый из которых может быть легко оставлен ради новых психологических поисков» [4;243].

В начале 21 века гигантское ускорение технологического и социального обновления, переживаемое как рост общей нестабильности, сделало эти проблемы еще более насущными. Как замечают английские социологи Энтони Гидденс и Зигмунт Бауман, для современного общества характерна не замена одних традиций и привычек другими, столь же стабильными, надежными и рациональными, а состояние постоянного сомнения,

множественности источников знания, что делает самость более изменчивой и требующей постоянной рефлексии. В условиях быстро меняющегося общества неустойчивость и пластичность социальной и личной идентичности становятся закономерными и естественными. Как замечает Бауман, характерная черта современного сознания - приход новой «краткосрочной» ментальности на смену «долгосрочной» [6].

То, что мы привыкли считать «кризисом идентичности», - не столько болезнь, сколько нормальное состояние личности, которую динамичные социальные процессы вынуждают постоянно «отслеживать» изменения в своем социальном положении и статусе, этнонациональных, семейных, гражданских и профессиональных самоопределениях. Условный, игровой, «перформативный» характер идентификаций распространяется даже на такие, казалось бы, абсолютные идентичности как пол и гендер. Если в новое время проблема идентичности сводилась к тому, чтобы построить и затем охранять и поддерживать собственную целостность, то в современном мире не менее важно избежать устойчивой фиксации на какой-то одной идентичности и сохранить свободу выбора и открытость новому опыту. Как заметил великий русский историк В.О. Ключевский, «твердость убеждений - чаще инерция мысли, чем последовательность мышления» [3]. Но если раньше психологическая ригидность (жесткость) нередко помогала социальному выживанию, то теперь она чаще ему вредит. Самоидентичность все больше воспринимается сегодня не как некая твердая, раз и навсегда сформированная данность, а как незаконченный развивающийся проект. В условиях быстро меняющегося социума и растущей продолжительности жизни личность просто не может не самообновляться, и это не катастрофа, а закономерный социальный процесс, которому соответствует новая философия времени и самой жизни.

Таким образом, в зависимости от того, какая у человека идентичность, можно с той или иной степенью достоверности прогнозировать его

поведение, принимаемые и отвергаемые ценности и нормы, интересы и принципы, стереотипы и установки. Поскольку идентичность - это осознание своей принадлежности к социальной группе, то, следовательно - это и принятие значимых в данной группе ценностей, установок, стереотипов и норм. Она выступает, наряду с «общечеловеческой» и «личностной» идентичностью, в качестве когнитивной структуры, в которой причудливо соединены те связи, отношения, оценки, которые структурируют место данного конкретного индивида в социуме.

Индивид, выбирая себе то или иное место в социальном пространстве, тем самым выбирает для себя вполне определенную идентичность. Однако в подобном непостоянном мире, где постоянно меняются положения в социуме, где сегодня наиболее «популярным, престижным, актуальным» является одно положение на социальной лестнице, а завтра совсем другое, индивид не может поручиться в том, что положение, которое он занимает сегодня, завтра будет таким же по престижности. В подобных условиях существования индивид стремится выбрать для себя наиболее устойчивую позицию.

#### Библиографический список:

1. Буркхард, Д. Шрам. Археология литературного мотива. [Текст] / Д. Буркхард // Телесный код в славянской культуре. - М., 2005.
2. Гачев, Г. Д. Содержательность художественных форм. Эпос. Лирика. Театр. [Текст] / Г.Д. Гачев - М., 1968.
3. Ключевский, В.О. Письма. Дневники. Афоризмы и мысли об истории. [Текст] / В.О. Ключевский. - М., 1968.
4. Струтинская, Е. И. Маски в театре и живописи В. В. Дмитриева. [Текст] / Е.И. Струтинская // Маска и маскарад в русской культуре ХУП1-XX веков. - М., 2000.

5. Цивьян, Т. В. Взгляд на себя через посредника: «Себя, как в зеркале я вижу» [Текст] /Т.В. Цивьян // Семиотические путешествия. - СПб., 2001.
6. Giddens E, Bauman.Z, Zdarcie maski z lie // Maski. Т. II. Gdansk, 1986. S. 194.

**ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ В ПРОЕКТЕ «ИНФОРМАТИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ  
ОБРАЗОВАНИЯ»**

*Н.В. Опарина (Иваново)*

Современный педагогический процесс имеет в своей основе развитие новой образовательной среды, создание которой позволит существенно усилить влияние школы как социального института на ход самореализации личности обучающегося. Это веление времени, во многом определяющее содержание преобразований учебного процесса современной школы, явилось одной из причин непрерывного поиска новых, более эффективных педагогических технологий.

«Слабым звеном» в информатизации образования на сегодняшний день является учитель, преподаватель, незначительно или совсем не владеющий информационными и коммуникационными технологиями. Ни сотрудники научных организаций, ни работники управления образованием, ни администрация учебного заведения не контактируют так часто непосредственно с учеником, как учитель. Таким образом, преподаватель, учитель является конечным звеном в образовательном процессе, на что мало обращается внимания при разработке планов и программ информатизации образования.

Система обучения школьных учителей, преподавателей в учебном заведении должна являться следствием общей системы методической работы в школе или вузе, отвечать профессиональным запросам личности учителя и соответствовать специфике школы.



С этой целью было проведено исследование готовности учителей к использованию новых информационных технологий, изучение понимания учителями значимости и их личного отношения к процессам информатизации системы образования, а также ожиданий учителей от тех изменений в учебно-воспитательном процессе, которые за этим могут последовать. Проведенное исследование показало, что все учителя в школе практически согласны с необходимостью информатизации образования и понимают значимость происходящих процессов. Тем не менее, 51% учителей считают, что информационно-коммуникационные технологии нужны только на отдельных этапах учебно-воспитательного процесса, т.е. не везде, не всегда или не всем, и только 49% учителей уверены, что современные информационно-коммуникационные технологии должны стать неотъемлемой частью программы развития информационного пространства школы.

В процессе исследования было выявлено, что:

7% учителей в силу разных причин не изучают, не интересуются и не стремятся использовать данные технологии;

34% учителей интересуются, изучали ИКТ и хотели бы использовать их на практике, причем эта группа учителей имеет разный уровень сформированности соответствующих умений и навыков;

59% учителей не изучают и не используют ИКТ, но интересуются компьютерными технологиями. Это достаточно большая группа, которая является потенциальным резервом и на которую в первую очередь необходимо обратить внимание.

Некоторые эксперты говорят о психологическом барьере как об одной из главных проблем для учителей: многие, особенно с возрастом, испытывают страх перед компьютером и долго не могут с ним справиться.

Основными мотивационными моментами при организации обучения преподавателей могут быть следующие:

- необходимость аттестации на более высокую квалификационную категорию;
- возможность расширить свой кругозор в области информационных и коммуникационных технологий;
- желание бесплатно получить навыки работы с компьютером и повысить свою конкурентоспособность на рынке труда;
- стремление внедрить новые «безмеловые» технологии образования в учебный процесс и повысить его качество.

При обучении педагогов работе на компьютере следует учитывать, что соответствующая методика должна существенно отличаться от методики обучения профессионалов других областей и методики обучения детей. Это обуславливается несколькими факторами:

- учитель работает в консервативной образовательной системе. Его профессионализм еще не зависит от использования компьютера и информационных технологий в учебном процессе. Не многие учреждения образования ориентируются на использование информационных и коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе, создают условия для учителей по их освоению;
- учитель перегружен уроками, проверкой тетрадей, составлением отчетов и т.п. При занятости в 1,5-2 ставки, совмещении еще нескольких обязанностей учитель должен иметь сильную мотивацию, чтобы начать изучение и применение информационных и коммуникационных технологий, необходимых в его профессиональной деятельности;
- наличие (у большинства преподавателей) психологического барьера перед сложной техникой.

Повышение квалификации и профессиональная переподготовка преподавателей должны включать не только обучение работе с компьютером, но и освоение новых методов преподавания учебных дисциплин. Они должны носить характер, направленный на использование опыта применения информационных и коммуникационных технологий в образовании.

Учитывая общий низкий уровень компьютерной грамотности педагогических работников школ, а также необходимость активного освоения современных программно-технических средств и скорейшего включения их в учебный процесс, в нашем регионе предлагается следующая схема повышения квалификации учителей.

На базе АУ «Институт развития образования Ивановской области» создан Региональный Центр дистанционного обучения (РЦДО).

Основная цель РЦДО – обеспечение образовательных услуг системы повышения квалификации региона в области ИКТ, в том числе с учетом дистантной поддержки (обучение целевых потоков, реализация возможностей дистанционного консультационного взаимодействия с работниками образования по вопросам использования ИКТ в образовательном процессе, методическая поддержка региональных ресурсных центров) с интеграцией в существующую региональную систему повышения квалификации.

Для достижения указанных целей РЦДО решает следующие задачи:

- изучает потребности педагогических работников региона в образовательных услугах в области информационных технологий;

- оказывает образовательные услуги по программам профессионального дополнительного образования в области информационных технологий;

- разрабатывает и координирует деятельность структурных подразделений базовой организации по составлению образовательных

программ, в том числе программ ДО и программ с учетом дистантной поддержки в области информационных технологий в ходе повышения квалификации педагогических работников различных категорий;

-комплектует учебные группы, составляет расписания занятий и графики работы учителей-методистов (тьюторов) по различным формам обучения (очной, заочной, с учетом дистантной поддержки, с использованием кейсовых технологий и т.д.);

-формирует сеть муниципальных учебно-консультационных центров (РРЦ) и штат учителей-методистов (тьюторов), в том числе для работы в РРЦ, осуществляет их подготовку, контролирует их работу, обеспечивая необходимыми методическими и др. материалами;

-организует учебное консультирование педагогических работников области по содержательным и методическим аспектам преподавания;

-координирует создание информационно-методической среды; оказывает научно-методическую помощь при подготовке учебного и методического материала для наполнения методического хранилища, в формировании учебного сервера, хранении информации, ее обновлении и др.;

-ведет учет предоставляемых образовательных услуг и представляет руководству базовой организации и ФИО отчетные документы по установленным формам;

-устанавливает и развивает отношения с образовательными учреждениями высшего и профессионального дополнительного образования; ведет совместные с ними учебно-методические и научные работы;

-оказывает платные образовательные и информационно-методические услуги различным категориям населения согласно Уставу и лицензиям базовой организации.

*«Система образования призвана обеспечить ...подготовку высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов,*

*способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий...»*

Библиографический список:

1. Уваров, А.Ю. О конструктивных элементах Открытой Учебной Архитектуры [Текст] / А.Ю. Уваров // Информационные технологии в непрерывном образовании: тезисы докл. международной конференции, Петрозаводского государственного университета - Петрозаводск, 1995.
2. Уваров, А.Ю. Два кризиса образования, учебная архитектура и Интернет [Текст] / А.Ю. Уваров // Организационные инновации в управлении интегрированными образовательными учреждениями: материалы Всероссийской научно-практической конференции - Барнаул, 2002.
3. Уваров, А.Ю. Открытая учебная архитектура для школы информационного века [Текст] / А.Ю. Уваров // Образование и информатика: Труды Международного конгресса ЮНЕСКО - М.: 1997. - т.4.

**МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
СПЕЦИАЛИСТА ПО РЕКЛАМЕ**

*Л.В. Плуженская (Ярославль)*

Глобальные изменения в экономике развития стран и России вызвали радикальные образовательные реформы. В связи с этим возникли новые задачи по управлению корпоративными и персональными знаниями, созданию новых моделей профессионального обучения и образования, в рамках которых слушатели обретают новые знания, умения, качества, ценности, мотивации, необходимые для успешного осуществления профессиональной деятельности, направленной на осуществление стратегических задач.

Реализация концепции компетенций рассматривается как основное средство обеспечения качества управления персоналом в корпоративных системах менеджмента качества. Показатели, основанные на профессиональных компетенциях специалистов, определяют требования, предъявляемые корпорациями к характеристикам претендентов на должности специалистов. Это определяет критерии оценки подготовленности выпускников к рынку труда. В контексте Болонского процесса под профессиональной подготовленностью к рынку труда понимается использование совокупности знаний, умений, компетенций, а также личностных характеристик для успешного роста выпускников высших учебных заведений в выбранной профессии и для расширения перспектив их трудоустройства, в чем заинтересованы как сами выпускники, так и общество, экономика в целом и работодатели, в частности.

В сфере высшего профессионального образования начинает играть существенную роль компетентный подход к организации образовательных систем. Между тем, методология компетентной структуры результата образования находится в стадии научного поиска. Серьезной педагогической проблемой следует назвать и выявление оптимальных средств оценки достижения образовательных результатов в этой области. В частности, недостаточно внимания уделено в методической литературе инструментальному педагогическому обеспечению комплексного измерения образовательного результата.

При разработке подсистемы оценки достижения образовательного результата, основанного на компетентном подходе, принципом функционирования подсистемы может быть назван принцип сравнения результатов, достигнутых учащимися в образовательном процессе, с эталонной моделью комплекса профессиональных компетенций специалиста, востребованного рынком. Главный результат высшего профессионального образования можно охарактеризовать как «уровень образованности». Термин

«уровень образованности» ввели в категориальный аппарат педагогики петербургские ученые – авторский коллектив под руководством А.П. Тряпицыной. Под этим понятием они подразумевают «качество личности, характеризующее способность решать задачи различного характера (познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной и преобразовательной деятельности), опираясь на освоенный социальный опыт» [4]. Таким образом, достигнутая учащимися образованность должна измеряться в соответствии со структурой наперед заданной модели компетенций специалиста на рынке труда. В результате сравнения уровня достигнутых студентом образовательных результатов с соответствующей моделью компетенций, и измерения их по шкале, определяющей уровень обученности, может быть выявлен уровень компетентности выпускников высшего профессионального образовательного учреждения. В результате такого сравнения не только преподаватели, но и каждый учащийся в состоянии самостоятельно определить свой уровень подготовленности к рынку труда. Таким образом, на первом этапе проведения исследования для организации и проведения педагогического эксперимента должна быть представлена эталонная модель профессиональных компетенций специалиста, позволяющая сравнивать подготовленность студентов к рынку труда и уровень достигнутой ими образованности.

Проблемы моделирования в педагогических исследованиях освещаются в работах С.И. Архангельского, А.Ф. Зотова, Ю.А. Конаржевского, Н.В.Кузьминой и других. Г.В.Суходольский дает понятию «моделирование» следующее определение: «моделирование — процесс создания иерархии моделей, в которой некоторая реально существующая система моделируется в различных аспектах и различными средствами». Модель подобна исследуемому объекту и отображает его в более простом, абстрагированном виде, воспроизводя структуру, свойства или взаимосвязи между элементами этого объекта и репрезентует этот объект в виде схемы,

физической конструкции, знаковой формы или формулы. Модель — это графическое или аналитическое описание рассматриваемого процесса. Модель — это такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте.

Модели классифицируются следующим образом:

- физические модели, имеющие природу, сходную с оригиналом;
- вещественно - математические модели, имеющие отличную от прототипа физическую природу и сущность которых раскрывается с помощью математического описания;
- логико-семиотические модели, описываемые с помощью специальных знаков, символов, схем. Перечисленные выше типы моделей не имеют четких границ.

Педагогические модели могут быть представлены вторым и третьим типом моделей.

Процесс создания педагогической модели делится на три этапа. По мнению Н.В. Кузьминой и Н.В. Кухарева на первом этапе следует определить объект исследования, накопить достаточные знания о нем, обосновать необходимость метода моделирования, выбрать наиболее существенные переменные, принципы и постулаты. Результатом такого изучения является разработка идеализированной качественной модели образовательного явления или процесса. Второй этап — это разработка количественной (формальной) модели педагогического объекта. Этот этап состоит из измерения объекта, математического анализа результата измерения и создания его математической модели. Результат моделирования может нас не удовлетворить, что обнаруживается на третьем этапе — содержательной интерпретации. Процесс моделирования может быть повторен заново с необходимой коррекцией на первых двух этапах.



Проблема создания нашей педагогической модели связана с особыми условиями образовательной ситуации, которая является сложно-структурным дидактическим переходом от профессионального обучения к профессиональному труду, что характеризует модель как профессионально-образовательную систему. Существующие нормативы учебного процесса подготовки специалистов ориентирован на одноуровневую (линейную) структуру подготовки: учебный план специальности предусматривает последовательное изучение дисциплин и прохождение организационных форм обучения в соответствии со знаниевоцентристской моделью профессионального образования с соответствующей системой оценки результатов обучения. Целью современного отечественного высшего профессионального образования становится формирование профессионала, чья личность и ценностно-смысловая сфера одновременно определяют и результат труда и сами претерпевают трансформации вследствие производимой деятельности (Г.Ю. Любимова, 2000). Это требует пересмотра критериев оценки результатов высшего профессионального образования, основанного на философской модели «человека культуры» и современной парадигме человекоцентристского образования, в соответствии с принятым компетентным подходом к функционированию образовательных систем.

Объектом нашего исследования является процесс профессиональной деятельности специалиста. Предметом исследования является модель профессиональных компетенций рекламиста.

Государственный стандарт общего образования предусматривает формирование личностной, социальной, общекультурной, интеллектуальной и коммуникативной компетенций учащихся. «Условимся называть компетенцией соответствующее информационно-деятельностное пространство, последовательно осваиваемое субъектом образования, а компетентностью – то личностное качество, которое характеризует степень обладания определенной компетенцией, т.е. те знания и опыт собственной

деятельности, которые позволяют личности выносить суждения и принимать решения». Методические рекомендации по организации опытно-экспериментальной работы «Образовательный процесс в основной школе» определяют «основную компетентность, которая формируется к концу основной школы, как способность к созданию собственного продукта, выполненного и представленного с ориентацией на восприятие другим человеком». Такое понимание компетентности конкретизируют следующим образом: социальная компетентность - способность действовать в социуме с учетом позиций других людей; коммуникативная компетентность – способность вступать в коммуникацию с целью быть понятым; предметная компетентность – способность анализировать и действовать с позиции отдельных областей человеческой культуры.

Упорядочивая существующую трактовку компетентностей, современная педагогическая наука (Т.М. Балыхина, Б.С. Гершунский, Е.С. Заир-бек, И.А. Зимняя, Г.Л. Ильин, О.Е. Лебедев, Дж. Равен, Н.Ю. Русова, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской и другие) дифференцируют компетенции по двум уровням: совокупность предметных компетенций (по различным деятельностным сферам) и совокупность надпредметных, ключевых компетенций.

Для структурирования процесса целенаправленной деятельности используется процессный подход. В.Г. Ивановым, Н.К. Нуриев, С.Д. Старыгиной предложена четырехфакторная процессная модель деятельности [3], схема которой представлена на Рис.1. Предлагаемая модель функционирует следующим образом: деятельность индивида направлена на решение потока проблем. индивиду или группе индивидов необходимо перевести поток проблем из начального состояния (блок 1) в состояние решения проблем (блок 2). Эффективность деятельности по переводу информации из состояния постановки проблемы в состояние решения зависит от взаимосвязанных факторов (блоки 3,4,5,6).



Рис.1. Четырехфакторная модель деятельности.

В описании данной модели авторами не представлено ограничений по ее функционированию в условиях профессиональной деятельности. Далее под целенаправленной деятельностью индивида мы будем понимать осуществление им профессиональной деятельности. И на основании предложенной модели построим личностную модель компетенции специалиста по рекламе.

Объем и начало осуществления профессиональной деятельности по решению проблем специалист прогнозирует на основании его оценки начальных объективных условий труда и его профессиональной самооценки. Эту характеристику личности в разрабатываемой модели обозначим осью А. Полученный результат деятельности определяет такую характеристику специалиста как профессиональная продуктивность, детерминированную в

профессиональной рефлексии и предметной компетентности. Обозначим эту характеристику личности осью В.

Зависимость результативности деятельности специалиста по рекламе от его психотипа рассматривается в исследовании Ю.А. Бурмаковой [1]. Анализ показал, что модели личности специалистов в области дизайна, копирайтинга, маркетинга и менеджмента в рекламной индустрии различаются по степени выраженности индивидуально-личностных качеств, что является фактором успешности их профессионального развития. Специалисты в сферах «дизайн в рекламе», «копирайтинг в рекламе», «маркетинг в рекламе», «менеджмент в рекламе» разной степени успешности значительно отличаются по выраженности у них индивидуально-личностных особенностей, а также по степени выраженности синдрома «психического выгорания». Это соответствует принципу природосообразности построения образовательных систем, выдвинутом Яном Каменским. Поэтому эмоциональная грамотность является значимой характеристикой личности специалиста, способной оказать влияние на результат деятельности. Обозначим это направление осью С.

В работах современных педагогов, филологов, психологов (Л.Г. Антоновой, Р.Дилтса, М.Р. Желтухиной, Ю.М. Жукова, И.А. Зимней, М.С.Колесниковой, В.П. Конецкой, А.П. Панфиловой, Н.Ю. Русовой, Г.Г. Почепцова, А.В. Чечулина и других) определено, что опыт профессиональной деятельности является средством формирования личности профессионала, его профессиональной идентичности. Это детерминировано в профессиональном общении и репрезентует образ **Я** посредством речевых средств. Только речь, как продукт мышления, способна отражать картину мира в целом и ценностные императивы субкультур, в том числе профессиональных. Это обстоятельство определяет значимость становления профессионально ориентированной речи студентов в ситуациях делового профессионального общения, способствующих решению

профессиональных проблем и оказывает влияние такой характеристики специалиста как коммуникативная компетенция на профессиональную продуктивность в целом. Отметим это направление в модели осью D.

Вопросам осознания и обобщения опыта мотивации профессиональной деятельности посвящены работы российских и зарубежных ученых: Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, А.К. Марковой, О.Г. Носковой, Н.С. Пряжникова, Е.С. Романовой, В.Д. Шадрикова, Л.Б. Шнейдер и многих других. Как справедливо отмечают А.Г. Асмолов и Г.А. Ягодин, «...используемая при профессиональном отборе «схема наложения» требований профессии на индивидуальные свойства личности оказывается упрощенной. Основными востребованными компетенциями становятся умение профессиональной самомотивации и умение профессионального целеполагания».

Современная стратегия вузовского образования, ориентированная на гуманистическую парадигму, провозгласила отношение к студенту как к субъекту собственного развития, нацеленному на всестороннее раскрытие индивидуальных возможностей, поиск личностных смыслов, осознание профессиональных ценностей, активное профессиональное «самостроительство» - профессиональную самоидентификацию. Этот компонент отражает мотивы профессионального выбора, их осознанность, отношение к профессии, внешнюю и внутреннюю мотивацию и наличие профессиональных ценностей и представлен наличием профессиональных планов, их вариативностью, самостоятельностью в построении профессиональной перспективы. В личностной модели это направление обозначим осью E .

Деятельность реализуется за счет использования внутренних и внешних ресурсов. Под личностными ресурсами понимается освоенные знания о предмете, представленные разнообразными профессиональными знаниями и знаниями о профессии, о её содержании, об условиях труда, об управлении профессиональной деятельностью, об образе профессионала и

образе жизни профессионала. Умение использовать внутренние ресурсы для выполнения профессиональной деятельности специалисты трактуют как профессиональную адаптивность личности. Изучению этой проблематики посвящены работы Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, В.А. Машина, М.М. Митиной, Д. Сьюпера, В.К. Шаповалова и других. Обозначим это направление в модели как ось F.

Таким образом, нами получена личностная модель компетенций специалиста по рекламе, дифференцированная по шести группам характеристик личности профессионала, оказывающих влияние на профессиональную деятельность, а именно: профессиональная самооценка, профессиональная продуктивность, эмоциональная грамотность, коммуникативная компетентность, профессиональная идентичность, профессиональная адаптивность. Схема модели представлена на Рис.2.

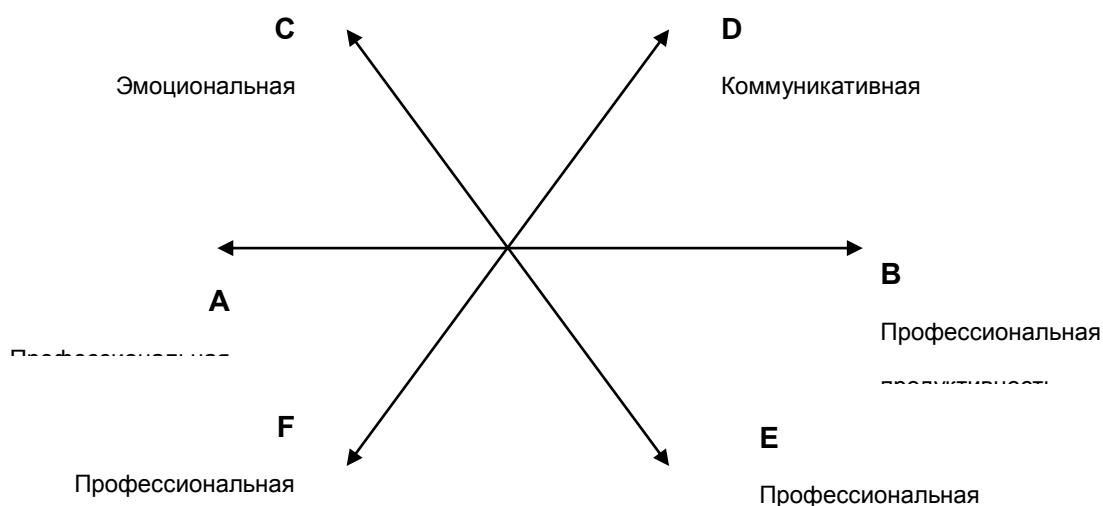


Рис.2. Шестифакторная личностная модель компетенций специалиста по рекламе.

Отметим, что, интегрированный процесс оценки профессиональной готовности специалиста по рекламе к рынку труда также следует дифференцировать по различным основаниям. Три компонента, определяющие профессиональную подготовленность к рынку труда, должны

быть представлены шести направлениями: профессиональная рефлексивность (профессиональная продуктивность) – профессиональная самооценка; коммуникативная компетентность – эмоциональная грамотность; профессиональная адаптивность (позиционирование в профессии) – профессиональная идентичность (профессиональная успешность).

Библиографический список:

1.Бурмакова, Ю.А. Индивидуально-личностные предпосылки профессионального развития специалистов в рекламном деле [Текст]: автореферат дис. ... к. пс. н. / Ю.А. Бурмакова - М., 2007;

2.Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) [Текст] / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998.

3.Иванов В.Г., Нуриев Н.К., Старыгина С.Д. Подготовка и переподготовка устойчиво компетентных специалистов с соблюдением принципа природосообразности. [Текст] / В.Г. Иванов, Н.К. Нуриев, С.Д. Старыгин // Дополнительное профессиональное образование – 2006. - №9 (33).

4.Образовательная программа – маршрут ученика: Ч.1. [Текст]; под ред. А.П.Тряпицыной. – СПб.: «ЮИПК», 1998.

5.Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. [Текст] / А.В. Хуторской - М.: Изд-во МГУ, 2003.

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*О.В. Ракитина (Ярославль)*

Одним из основных направлений процесса реформирования системы образования является реализация компетентностного подхода, призванного создать условия для формирования компетентного специалиста на всех уровнях вузовской и послевузовской подготовки, в том числе и в дополнительном профессиональном образовании.

Под компетенциями понимаются внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые формируясь и проявляясь в деятельности и поведении человека, становятся его личностными качествами, свойствами, т.е. компетентностями [4].

Формирование системы компетенций на этапе дополнительного профессионального образования предполагает реализацию основных образовательных целей - получение качественного профессионального образования, позволяющего субъекту осуществлять профессиональную деятельность, быть компетентным в области гуманитарных, социальных, экономических, математических наук, самостоятельно решать задачи, требующие инновационного подхода, находить нестандартные организационно-управленческие решения.

Осуществленное нами в рамках проекта «Компетентностный подход в подготовке научных кадров в высшей школе» исследование позволило выявить основные профессиональные компетенции, которые необходимо формировать на этапе дополнительного профессионального образования в педагогическом вузе [2] [3]. При этом мы исходили из концепции психологической системы деятельности В.Д. Шадрикова, определяя компетенции в соответствии со следующими функциональными блоками системы деятельности: мотивы деятельности, цели деятельности, программа



деятельности, информационная основа деятельности, принятие решений, контроль и коррекция результатов деятельности, подсистема деятельностно-важных качеств.

Блок **лично-мотивационных компетенций** направлен на формирование и осознание мотивов самостоятельной профессиональной деятельности [1]. Учебно-профессиональная деятельность субъектов на этапе дополнительного профессионального образования, на наш взгляд, должна характеризоваться более высокой степенью самостоятельности и иметь внутренне детерминированный характер. Внутренняя мотивация деятельности на этом этапе образования проявляется в понимании слушателем личностного смысла и значения самостоятельной учебно-профессиональной и осваиваемой профессиональной деятельности, а также в мотивационной готовности самостоятельно осуществлять эти виды деятельности. Высокий уровень готовности к самостоятельному поиску в процессе получения необходимых знаний конкретизируется на данной ступени образования в готовности к самостоятельному выбору направлений и программ обучения, в умении осуществить самостоятельный выбор темы научных исследований, исходя из собственных научных и профессиональных интересов, в самостоятельном поиске необходимой информации.

Одним из важнейших требований, обеспечивающих эффективность учебно-профессиональной деятельности, является стремление к познанию. На этапе обучения в системе дополнительного профессионального образования субъект должен характеризоваться определенным творческим потенциалом, высокой произвольной познавательной активностью, устойчивым интересом к сущности явлений и процессов, к их взаимосвязям и закономерностям.

Преодолевать возникающие в процессе обучения трудности помогает вера в собственные силы, основанная на адекватной самооценке и

устойчивой мотивации достижения, которые должны проявляться на данном уровне обучения.

Стремление к саморазвитию и самосовершенствованию, без которого невозможно не только успешное обучение, но и самостоятельная организация и реализация учебно-профессиональной деятельности и работа по освоенной специальности, дифференцируется на данном этапе обучения в стремление к совершенствованию собственной деятельности, в готовность к поиску путей совершенствования мастерства. Одним словом, на этапе послевузовского обучения выпускник должен обладать устойчивой профессиональной мотивацией. Формирование и развитие позиции профессионала является очень важной задачей послевузовской профессиональной переподготовки.

Блок **целеобразования** включает в себя компетенции, определяющие важность осуществления учебно-профессиональной и будущей профессиональной деятельности. Для данного уровня обучения основу формирования целеобразующих компетенций должны составлять понимание ценности и значения своей деятельности, понимание смысла осуществляемой учебно-профессиональной деятельности, а также система знаний и понятий, которые были сформированы у слушателя на предыдущих этапах обучения.

Важнейшей компетенцией профессиональной деятельности, несущей смыслообразующую функциональную нагрузку должно быть умение самостоятельно формулировать цели работы. Для этого необходимы умение определять существующие в профессиональном поле проблемы; готовность к определению цели и задач своей деятельности в соответствии с тенденциями и перспективами развития педагогики и образования; система представлений об ожидаемых результатах деятельности; умение определять цели совместной с другими субъектами деятельности и цели самостоятельной работы.

Важно умение трансформировать цель в процессе профессиональной деятельности в виде конкретной задачи; умение самостоятельно формулировать систему задач, соотносящихся с целью работы, необходимых и достаточных для ее достижения; умение самостоятельно формулировать цели и задачи как теоретического, так и прикладного характера; умение самостоятельно формулировать новые профессиональные задачи в избранной предметной области; умение ориентироваться в постановке научных или практических задач и определять, каким образом следует искать средства их решения.

Уровень сложности учебно-профессиональных задач предполагает своевременное переформулирование общей цели и(или) доформулирование новых соответствующих ей задач таким образом, чтобы можно было определить средства и способы их решения, следовательно, найти возможность для реализации цели, независимо от сложности ситуации.

Цели и задачи деятельности должны быть сформулированы таким образом, чтобы можно было четко представить себе, какой именно результат должен быть получен в процессе их достижения, необходимо знать критерии достижения выбранной цели и задач и иметь адекватные представления об ожидаемом результате. Для слушателей системы дополнительного профессионального образования эти универсальные компетенции, по нашему мнению, конкретизируются в умение самостоятельно применять критерии достижения выбранной цели и задач, а также в формировании системы адекватных представлений об ожидаемом результате, умение их корректировать в процессе работы.

Поскольку цель не только определяет и направляет деятельность, но и является критерием оценки деятельности, для субъекта данного уровня обучения эта компетенция преобразуется в умение самостоятельно соотносить результат деятельности с поставленной целью на различных этапах работы.

Реализация профессиональной деятельности предполагает выполнение целого ряда теоретических и практических задач, успешность решения которых обусловлена совокупностью компетенций в области разработки программы деятельности. К ним относятся: владение навыками анализа, синтеза и резюмирования информации; умение выявлять, осознавать, определять проблемы, возникающие в ходе профессиональной деятельности. Основополагающей компетенцией при этом является углубленная система знаний в профессиональной области.

На этапе профессиональной подготовки общие компетенции трансформируются в следующие: готовность к самостоятельному изучению и систематизации информации, отечественного и зарубежного опыта по проблемам науки и образования, современных достижений в области своей профессиональной деятельности; знание концепций, направлений и теорий в науке; знание концептуального аппарата и основных эмпирических подходов и методов современной науки; владение навыками конструирования социально-педагогических, социально-психологических моделей; владение навыками проектной деятельности в профессиональной сфере; применение навыков моделирования для описания и прогнозирования различных явлений; знание и владение основными категориями профессиональной области.

Умение планировать, проектировать, организовывать и реализовывать деятельность как универсальная для разных уровней обучения компетенция предстает на этапе послевузовского обучения в виде комплекса следующих компетенций: навыки планирования, проектирования, организации и реализации собственной профессиональной деятельности; самостоятельная организация, планирование и проведение исследований; самостоятельная разработка и подготовка отдельных заданий для исполнителей; умение проектировать и организовывать деятельность обучающихся; умение разрабатывать современные образовательные технологии с учетом целей

обучения, задач воспитания и развития; готовность к разработке учебно-методического обеспечения образовательного процесса, в том числе рабочих программ новых учебных дисциплин и практикумов по направлению специализации.

Готовность работать с информацией из различных источников преобразуется в умение самостоятельно находить необходимую информацию; способность порождать новые идеи - в умение формулировать проблемы и использовать эвристические методы их решения.

Кроме этого, важно владение культурой мышления; умение развивать свой интеллектуальный потенциал; готовность расширять и углублять своё мировоззрение.

Также должны быть сформированы навыки профессиональной эксплуатации мультимедийных демонстрационных комплексов и другого современного оборудования. К числу универсальных компетенций в данной области могут быть отнесены владение ПК, умение применять современные компьютерные технологии для обработки результатов деятельности, сбора, обработки, хранения и передачи информации; владение современными информационными технологиями. Необходимо уметь самостоятельно интерпретировать получаемые результаты и формулировать на этой основе корректные выводы; уметь формулировать обоснованные рекомендации; уметь внедрять полученные результаты; владеть навыками проектно-ориентированной деятельности.

На данном этапе обучения важны умение представлять полученные результаты в форме презентаций, отчетов, докладов, публикаций, квалификационных работ.

К числу компетенций, имеющих универсальный характер, можно отнести владение навыками конвенционального межличностного и делового общения и использование их при взаимодействии с различными субъектами учебно-профессиональной и трудовой деятельности.

Компетенциями в данной области являются также умение высказывать, обосновывать и отстаивать свою точку зрения, позицию; умение осуществлять письменную и устную коммуникацию; владение навыками устной и письменной речи (в публичных выступлениях, дискуссиях, в процессе защиты квалификационной работы и пр.); владение подготовкой выступлений по актуальным вопросам педагогики, предметной области наук и профессиональной деятельности.

Важным является владение русским и иностранным языком на уровне, обеспечивающем устные и письменные научные коммуникации.

**Компетенции в области принятия решений** формируются в процессе осуществления учебно-профессиональной деятельности и выражаются в том, что субъекту приходится принимать обоснованное решение о предпочтении того или иного направления подготовки и выборе программы обучения.

Кроме того, компетентность в области принятия решений предполагает достаточный уровень развития умения принимать решения в нестандартной ситуации, умение сотрудничать и выбирать правильные стратегии поведения и взаимодействия, в том числе и в конфликтных ситуациях; умение разрешать конфликты в социальной и профессиональной сферах, и необходимый для этого уровень толерантности.

**Компетенции в области информационной основы деятельности** предполагают умение получать и использовать научную, профессиональную и социальную информацию, необходимую для эффективной организации и осуществления учебно-профессиональной деятельности.

Информационные компетенции включают в себя умение обобщать и делать выводы; умение интерпретировать результаты; умение применять теорию на практике; обладать умением демонстрировать знания фундаментальных и прикладных дисциплин образовательной программы; уметь творчески осмыслить теоретический и практический материал; уметь

использовать углубленные теоретические и практические знания и навыки практической работы в избранной области.

Знание современных информационных технологий, обеспечивающих поиск и сбор информации; знание современных компьютерных технологий на данной ступени обучения проявляется в способности самостоятельно приобретать с помощью информационных технологий и использовать в практической деятельности новые знания и умения, в том числе и в новых областях знаний, непосредственно не связанных со сферой деятельности; в умении использовать современные технологии в умении получать доступ к информации, обрабатывать и хранить полученную информацию.

Кроме того, компетентность в данной области предполагает знание правил оформления научной документации (реферата, отчета, статьи, научной работы).

Инвариативные информационные компетенции в области **межличностного взаимодействия** включают в себя знание основ делового и межличностного общения, владение приемами профессионального общения; умение строить межличностные отношения и работать в группе; навыки конструктивной работы в профессиональной группе, знание психологических основ детского, юношеского и взрослого возрастов, понимание процессов развития, формирования, обучения, воспитания, социализации личности.

Готовность к принятию ответственности за свои решения в рамках профессиональной компетенции на данном этапе обучения характеризуется способностью использовать углубленные знания правовых и этических норм при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов.

Информационные компетенции в области **самопознания** включают знание собственных индивидуальных особенностей, облегчающих или затрудняющих осуществление профессиональной деятельности

(мотивационных, интеллектуальных, коммуникационных, организаторских и др. качеств и способностей); наличие мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию, готовность к постоянному саморазвитию, умение выстраивать стратегии личного и профессионального развития и обучения.

Важнейшим компонентом психологической системы деятельности является **самоконтроль за процессом и результатом деятельности** и соответствующая коррекция на основе данных контроля, готовность к самостоятельной работе.

В связи с этим к числу компетенций в данной области следует отнести умение контролировать процесс и оценивать результаты работы; умение видеть ошибки и неточности, умение найти и объяснить причины возникающих ошибок и затруднений в деятельности; готовность к своевременному внесению соответствующих изменений, умение критически оценить свои результаты, достижения, полученные факты.

В качестве компетенций следует указать рефлекссию собственной профессиональной деятельности, а также способность прогнозировать, проявляющуюся на данном этапе в умении управлять своим временем, планировать и организовывать учебно-профессиональную и профессиональную деятельность.

Следует отметить, что идеи, высказанные в данной статье, имеют не констатирующий, а гипотетический и, следовательно, дискуссионный характер. Определение круга и конкретизация содержания профессиональных компетенций выпускника на этапе дополнительного профессионального образования должно стать одной из важнейших исследовательских задач, требующих своего решения.

Библиографический список:

1. Ансимова, Н.П. Специфика научно-исследовательской работы студентов и аспирантов педагогического вуза [Текст]. // Ярославский



- педагогический вестник. – № 3. – 2009. – С. 87-91.
2. Подготовка научных кадров и формирование научно-исследовательских компетенций. / под науч. ред. д-ра. ист. наук, проф. М.В.Новикова – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009. - 211 с.
  3. Ракитина, О.В. Научно-исследовательские компетенции магистров по направлению «Педагогика» [Текст]. // Ярославский педагогический вестник. – № 4. – 2009. – С. 76-82.
  4. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход [Текст]. // Высшее образование сегодня. – № 8. – 2004. – С. 26-31.

#### ЭЛЕКТРОННЫЕ ЭНЦИКЛОПЕДИИ И ИХ ОСОБЕННОСТИ

*О.С. Рублева (Киров)*

Роль и место словаря в процессе обучения очевидны и не требуют специального обоснования. Чаще всего к словарям обращаются за справкой по интересующему вопросу. Все разнообразие словарей способно удовлетворить практически любой информационный запрос пользователя о языке (словари филологические) и об окружающем нас мире (энциклопедические словари).

На современном этапе лексикография переживает новый этап своего развития. Благодаря разработке компьютерных, коммуникационных и мультимедийных технологий оказалось возможным создание лексикографических источников нового поколения, базирующихся на специфических приемах машинной обработки языкового материала с широким применением электронного формата и привлечением мультимедийных средств презентации получаемых продуктов работы лексикографа.

Рассмотрим некоторые электронные энциклопедии, которые могут быть полезны на любом этапе обучения и образования.

В настоящее время все большую популярность приобретают такие энциклопедии, к которым пользователь может оперативно обратиться и найти ответы на интересующие его вопросы. Электронные энциклопедии являются одним из самых распространенных видов справочников, представленных в сети Интернет.

Многие поисковые системы располагают в категории «справочные издания» ссылки на энциклопедии и электронные энциклопедические словари, которые подразделяются на общие и специальные. В Интернете богато представлены как общие (например, Americana Online, Encarta), так и специальные энциклопедии (The Encyclopedia Mythica, The Encyclopedia of Canadian Theatre on the WWW, standard Encyclopedia of Psychology, Glass Encyclopedia).

Кроме авторитетных энциклопедических справочников, таких как Британская энциклопедия, Американа, Encarta, Encyclopedia.com from Electric Library, FREE Internet Encyclopedia в распоряжении пользователя находятся тысячи менее известных, но не менее полезных справочников, содержащих обширные сведения в области науки и техники (Creation Evolution Encyclopedia, Encyclopedia Smithsonian, AUTOPEDIA, Natural Remedies Encyclopedia, Encyclopedia Metallica и т.д.).

Для создания мультимедийных энциклопедий привлекаются ведущие учёные, специалисты и журналисты, однако в основе большей части электронных энциклопедий лежат бумажные энциклопедии. Так, мультимедийная электронная энциклопедия, выпускаемая компанией «Кирилл и Мефодий», содержит материал «Большого энциклопедического словаря»; в составе энциклопедии более 89 500 энциклопедических и справочных статей, более 40 000 мультимедиа иллюстраций, 860 аудиофрагментов (9 часов звучания), 570 видеофрагментов, 7 часов видео,

1600 цитат из первоисточников, более 520 карт в интерактивном географическом атласе мира, более 140 000 понятий в словарях, более 470 произведений художественной литературы и трудов по общественным наукам, около 1000 библиографических описаний к энциклопедическим статьям, 12 интерактивных фотопанорам, 150 фотоальбомов, включающих более 900 иллюстраций.

Электронная мультимедийная энциклопедия Encarta выпускается корпорацией Майкрософт; она содержит более 68 тысяч статей, разнообразную статистическую информацию, множество изображений, фрагментов видео, исторических карт, встроенный словарь и интерактивную карту мира, которая ранее выпускалась отдельным изданием. Энциклопедия Encarta доступна в Интернете не в полном объеме, полный вариант энциклопедии выпускается только на дисках.

Универсальная русская электронная энциклопедия «Кругосвет» развивается с 2000 года и содержит свыше 12 000 статей, включая 6000 биографий, около 11 500 иллюстраций, сотни исторических документов. Энциклопедия «Кругосвет» бесплатно доступна на сайте «Krugosvet.ru», энциклопедия существует только в электронном виде.

Среди электронных энциклопедий особо следует выделить универсальную, мультязычную, бесплатную и открытую энциклопедию «Википедия», которая создается множеством людей по всему миру. Это многоязычная общедоступная свободно распространяемая энциклопедия, публикуемая в Интернете, статьи для которой может написать любой человек, имеющий доступ к Сети. Эта энциклопедия появилась благодаря коллективному труду добровольных энциклопедистов-любителей.

Проект «Википедия» существует с 15 января 2001 года. Проект является некоммерческим и развивается на средства спонсоров, в основном являющихся простыми участниками «Википедии». Координатором проекта

является американский фонд Wikimedia Foundation Inc., а создатели «Википедии» –это Ларри Сэнгер и Джимми Уэйлз [3].

Основой «Википедии» является технология «wiki», которая предназначена для записи и структурирования информации и позволяет одновременно работать большому числу пользователей, которые в одно и тоже время могут создавать свои статьи или вносить исправления в статьи других пользователей. При написании статей действия участников должны быть согласованы с законодательством об авторском праве, действующем в США и штате Флорида, где расположены серверы «Википедии» [1].

Преимуществом «Википедии» является то, что автор статьи является и редактором и корректором, он создает свою или правит чужую статью, нажимает кнопку «сохранить» и все изменения тут же становятся видны всем посетителям сайта. Чтобы создать или править статью не нужно регистрироваться на сайте «Википедии». Возможность редактировать содержимое вики-сайта любым посетителем, с одной стороны, позволяет без труда накапливать и систематизировать информацию, но, с другой стороны, создает обширное поле для внесения ошибок и вандализма. Поэтому в «Википедии» сохраняются все варианты правок, что позволяет провести сравнение и отбросить очевидную ложь [2].

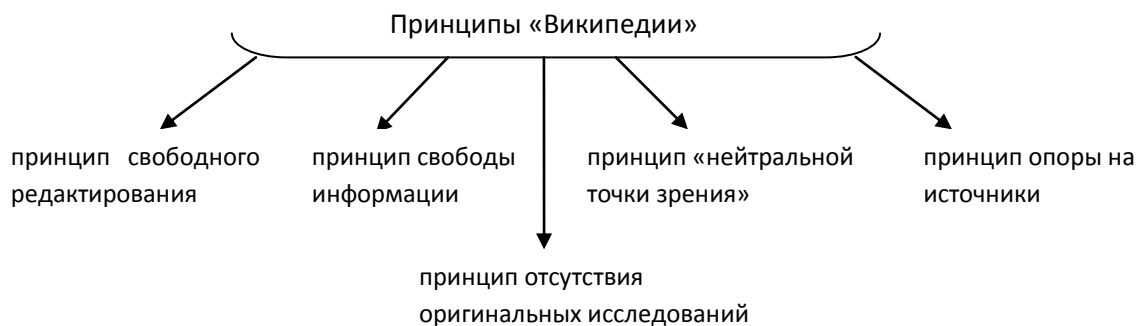
Правила написания статей в «Википедии» довольно простые: статья должна быть нейтральной, не должна быть оригинальным исследованием. «Википедия» является источником вторичной информации, а не научным журналом. Предполагается, что статьи для «Википедии» следует писать на литературном языке в научном стиле. Писать разрешается только от третьего лица без просторечных и сленговых выражений, а также без личных подписей и замечаний. Кроме того, рекомендуется писать статьи беспристрастно и объективно, без эмоций, которые в объективной и точной энциклопедии являются излишними. Рекомендуется также писать с нейтральной точки зрения; если высказываемое в статье утверждение спорно

или не является общепризнанным, это нужно указать и желательно ссылаться на источник спорного утверждения.

«Википедия» придерживается принципа нейтральной точки зрения, который предполагает, что автор статьи должен представить читателю все спорные взгляды на предмет статьи и не отдавать предпочтения отдельной точке зрения. Если в статье описываются нескольких точек зрения, то каждую из них следует сопровождать необходимым контекстом, чтобы читатель мог чётко понимать, чьи точки зрения представлены. Принцип опоры на источники подразумевает представление ссылок на проверяемые авторитетные источники везде, где это возможно, особенно при работе над спорными темами.

Материалы «Википедии» являются свободными для использования, при этом любой может вносить в них изменения. Статьи могут редактироваться кем угодно, при этом ни один участник не располагает правом на единоличный контроль ни на одну статью. Соответственно, все внесённые правки одним участником могут быть отредактированы и реструктурированы другим.

Названные принципы «Википедии» сведены нами в схему на рисунке.



На сегодняшний день самая большая в мире англоязычная «Википедия» насчитывает свыше двух миллионов статей и более 800 тысяч иллюстраций. На сайт английской версии Википедии ([en.wikipedia.org](http://en.wikipedia.org)) ежедневно заходит больше 300 тысяч человек, а на все сайты [wikipedia.org](http://wikipedia.org) –

750 тысяч. Вторая по величине «Википедия» – немецкая, она содержит более 188 тысяч статей. Третья по величине «Википедия» – японская, у нее сейчас 94 тысячи статей. Всего разных языковых версий «Википедии» более 250.

Обобщенные нами сведения о некоторых существующих ныне энциклопедиях рассматриваемого вида приводятся в таблице [4].

Таблица. Сведения об электронных энциклопедиях «Википедия»  
на 10 языках

№	Язык	Статей	Страниц	Правок	Участников	Изображений
1	Английский			310 809 896	9 796 091	843 146
2	Немецкий	913 408	2 607 432	63 107 573	766 548	167 611
3	Французский	811 882	3 211 073	44 206 238	611 900	38 371
4	Польский	608 817	1 067 691	18 150 405	278 326	9 957
5	Японский	591 167	1 513 767	26 714 343	315 891	67 248
6	Итальянский	573 831	1 749 091	26 941 009	392 032	71 301
7	Нидерландский	540 391	1 270 671	17 454 844	240 105	1 470
8	Португальский	482 847	1 883 168	15 693 441	563 386	104
9	Испанский	481 580	1 718 750	28 501 841	1 097 975	0
10	Русский	397 647	1 433 504	16 756 886	284 263	84 852

«Википедия» – не единственный проект Фонда Викимедиа. В составе Фонда Викимедиа следует выделить библиотеку «Викитека», словарь «Викисловарь», виртуальный цитатник «Викицитатник», коллекцию учебных текстов «Викиучебник», новостной сайт «Викиновости» и коллекцию медийных файлов «Викисклад». Содержимое этих проектов свободно может использоваться для создания статей в «Википедии».

За время своего развития проект «Википедия» позволил создать полную, объективную, свободно доступную всем многоязычную энциклопедию. Энциклопедия «Википедия» очень популярна, и это подтверждает, что пользователи Интернет нуждаются в достоверной энциклопедической информации. Эта энциклопедия уже сегодня является

серьезным источником справочной информации, обладающим, в отличие от традиционных источников, замечательной особенностью – оперативностью.

Отличительной особенностью данной энциклопедии является то, что ее невозможно издать на печатном носителе в полном виде. «Википедия» может существовать только как электронное издание, она и включает в себя множество гипертекстовых ссылок и постоянно обновляется.

Энциклопедия обладает очень необычным, современным, удобным интерфейсом. При открытии сайта пользователь может выполнить следующие действия:

1) найти искомое слово или словосочетание в энциклопедии. Если читатель энциклопедии знает название статьи, которую ищет, то он пишет ее название в строку поиска по «Википедии» и переходит к статье по ссылке. Необходимую информацию можно искать и по теме. В этом случае в поле поиска необходимо вводить название темы;

2) на домашней странице «Википедии» можно прочитать избранную статью. Избранные статьи – то, что координаторы энциклопедии считают лучшими статьями в «Википедии»;

3) пользователь может прочитать хорошую (примечательную) статью. К данной категории статей относятся статьи, которые участники «Википедии» считают одними из лучших статей проекта. Хорошие статьи — статьи, «написанные с любовью, со знанием вопроса и раскрывающие затронутую тему», они пока еще не соответствуют критериям избранных статей, но все желающие могут принять участие в их доработке до уровня избранных. Перед тем как появиться в этой категории, хорошие статьи проходят процедуру избрания на странице «Википедия: Кандидаты в хорошие статьи», где их обсуждают на предмет точности, нейтральности, полноты и стиля изложения. Все хорошие статьи отмечены знаком ★ в верхнем правом углу своей страницы, а также соответствующим шаблоном

внизу статьи. На данный момент в русской «Википедии» имеется 791 хорошая статья;

- 4) читатель энциклопедии может увидеть изображение дня;
- 5) узнать какие события произошли в этот день, а также кто из известных людей родился/умер в этот день;
- 6) принять участие в совместной работе недели. Координаторы проекта приглашают читателей принять участие в работе над статьями;
- 7) прочитать новые статьи энциклопедии;
- 8) в категории «Избранные списки и порталы» на домашней странице энциклопедии читателю представляется возможным познакомиться с избранными статьями, изображениями и категориями.

Перечисленные возможности и особенности формата «Википедии» делают эту электронную энциклопедию весьма популярной. В то же время вследствие возможной интерактивности, т.е. участия читателей в ее создании, она фактически выступает в качестве переходного звена

Библиографический список:

1. Википедия своими руками. WikiWikiWeb: от идеи до философии <http://www.celer.spb.ru/wiki/IzKomp'juterry/SamyjiWiki> [10.03.2008]
2. Википедия: больше, чем просто энциклопедия <http://www.seonews.ru/interview/45/> [10.03.2008]
3. Снова о проекте os.wikipedia.org <http://www.ironau.ru/wp-polezna.html> [12.03.2008]
4. Википедия <http://ru.wikipedia.org>.

Список использованных словарей:

1. Americana Online <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/186656/The-Encyclopedia-Americana>
2. AUTOPEDIA <http://autopedia.com/>



3. Creation Evolution Encyclopedia [http://www.pathlights.com/ce\\_encyclopedia/](http://www.pathlights.com/ce_encyclopedia/)
4. Encarta <http://encarta.msn.com/encnet/features/dictionary/dictionaryhome.aspx>
5. Encyclopedia Metallica <http://metbash.ru/>
6. Encyclopedia Smithsonian [http://www.si.edu/Encyclopedia\\_SI/default.htm](http://www.si.edu/Encyclopedia_SI/default.htm)
7. Glass Encyclopedia <http://www.glassencyclopedia.com/>
8. Natural Remedies Encyclopedia [http://www.pathlights.com/nr\\_encyclopedia/](http://www.pathlights.com/nr_encyclopedia/)
9. The Encyclopedia Mythica <http://www.pantheon.org/>
10. The Encyclopedia of Canadian Theatre <http://www.canadiantheatre.com/>
11. Википедия <http://ru.wikipedia.org>.
12. Кирилл и Мефодий <http://mega.km.ru/>
13. Русская электронная энциклопедия «Кругосвет» [Krugosvet.ru](http://Krugosvet.ru)
14. Яндекс Словари <http://slovari.yandex.ru>

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В  
УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВЫСШЕЙ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

*М.Г. Сакулин (Ярославль)*

Для современной системы высшего образования характерны различные по типу образовательные учреждения, которые не всегда соответствуют требованиям времени и социальному заказу работодателей. Используются новые технические и педагогические возможности и средства, которые позволяют реализовать практически любые технологии обучения и новое содержание образовательного процесса.

Тем не менее, для процесса обучения всегда существует своя технология, характерная для тех методов и средств, которые преподаватель вуза 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 обучаемых 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 курсантов.

Структурными составляющими такой системы являются: цели обучения; содержание обучения; средства педагогического взаимодействия, в том числе мотивация и средства преподавания; организация учебного процесса; обучаемые; преподаватели; результат деятельности (уровень обученности, воспитанности).

Выбранная технология в любом случае должна базироваться на следующих принципах: доверие профессионализму педагога; гарантированность образовательной подготовки обучаемых на любом отрезке учебного процесса.

Технология обучения рассматривает два основных этапа в профессиональной деятельности преподавателя - этап проектирования и этап реализации проекта в учебном процессе.

Этап проектирования учебного процесса сосредоточен на освоении технологических предписаний и процедур по конструированию так

называемой технологической карты - своего рода паспорта будущего учебного процесса на данном факультете, курсе, группе и т.д.

В технологической карте целостно и емко должны быть представлены главные параметры учебного процесса, обеспечивающие успех обучения: целеполагание; содержание; методика; дозирование заданий для самостоятельной работы; диагностика; коррекция.

С овладения технологией конструирования образовательного процесса начинается новое мышление педагога: четкость, структурность, ясность методического языка, появление обоснованной нормы в методике.

Технология предполагает формирование методического видения всего учебного процесса на весь период обучения по данной конкретной учебной дисциплине. С этого начинается использование технологии.

Основной объект проектирования в технологии - это учебная тема. Преподаватель формирует микроцели для каждой темы в форме: «знать...», «уметь...», «понимать...», «иметь представление о...», «владеть...» и проч. соотнося их с учебной программой по преподаваемой учебной дисциплине.

При системном подходе анализа профессиональной направленности всего процесса обучения и воспитания, вокруг него должна выстраиваться вся педагогическая система, где основным объектом выделяется модель личности будущего специалиста.

Деятельность курсантов описывается разными диагностическими параметрами: широта опыта, степень его научного описания и обоснования, уровень, качество и прочность усвоения материала, автоматизация умений, осознанность применения знаний в будущей деятельности офицера-экономиста.

Целесообразная деятельность человека чаще всего осуществляется на основе усвоения соответствующей информации. При этом правила и методы осуществления деятельности называются ориентировочной основой деятельности. Они могут и должны составлять содержание обучения.

Совершенство опыта и деятельности личности определяют полнота и точность овладения ориентировочной основой деятельности.

Содержание любого предмета - всегда определенная информация об объектах, явлениях (процессах) или методах деятельности. Учебные предметы отличаются, достаточно часто, лишь только составом объектов, явлений и методов деятельности. Объем информации растет лавинообразно, никому не под силу изучить все содержание какой-либо отрасли науки. Но усвоить основные методы мышления и деятельности в конкретной научной области - задача вполне посильная и необходимая. Нужно лишь правильно отобрать наиболее репрезентативные объекты из этой области для изучения.

Объекты, явления и методы деятельности – это, т.н., учебные элементы. Из учебных элементов может состоять любая учебная программа.

При проектировании учебного процесса педагог должен четко обосновывать целями обучения необходимость включения в программу каждого учебного элемента (в соответствии с требованиями будущей специализации и государственного образовательного стандарта). Для этого каждый учебный элемент должен быть хорошо обозримым, восприниматься в целом и во взаимосвязи. Технология формирует у преподавателя достаточно наглядные представления об учебном процессе, который проектируется преподавателем, и его главной характеристике - логической структуре. Структура представляется цепочкой логически выверенных и продуманных занятий (лекций, групповых упражнений, семинаров и проч.), которые разбиваются на логические группы по числу микроцелей.

Уровень мастерства человека обусловлен степенью усвоения информации о деятельности. По способу использования усвоенной информации различают два вида деятельности - репродуктивный и продуктивный.

Репродуктивная деятельность практически всегда предшествует продуктивной. При репродуктивной деятельности усвоенная

ориентировочная основа деятельности, ее алгоритмы и правила только воспроизводятся в различных сочетаниях, в процессе же продуктивной деятельности, обучаемый всегда создает новую ориентировочную основу деятельности, отличающуюся от усвоенной в учебном предмете.

Создание новой информации при этом часто опирается на предшествующий опыт в поисковой деятельности. Каждую операцию как репродуктивной, так и продуктивной деятельности курсант выполняет как элемент процесса решения учебной задачи.

Под задачей в педагогической науке понимают известную цель, достижение которой возможно с помощью определенных действий в столь же определенной ситуации, при этом компонентами задачи являются цель, действия и ситуация.

Виды деятельности обусловлены вариантами этих компонентов. Всю структуру деятельности человека можно представить в виде нескольких последовательных уровней усвоения (способностей решать различные задачи): репродуктивный: в задаче заданы цель, ситуация и действия по ее решению. От обучающихся требуется дать заключение о соответствии всех трех компонентов в структуре поставленной задачи; алгоритмический: в задаче заданы цель и ситуация; от курсантов требуется применить ранее усвоенные действия по ее решению. Обучаемые самостоятельно воспроизводят и применяют информацию о ранее усвоенной ориентировочной основе деятельности (выполнение проекта по известному алгоритму); конструктивный: в задаче задана цель, но не ясна ситуация, в которой цель может быть достигнута. От курсантов требуется уточнить ситуацию и применить ранее усвоенные действия для решения задачи. Эта деятельность выполняется не по готовому алгоритму, а по созданному или преобразованному в ходе самого действия; творческий: в задаче известна лишь в общей форме цель деятельности. Поиску подвергаются и подходящая ситуация и действия, ведущие к достижению цели. В процессе выполнения

деятельности добывается объективно новая информация. Обучаемые действуют в известной им области, создавая новые правила действия.

В практике образования известны различные методы текущего и итогового контроля качества знаний курсантов. Наиболее распространены методики устного опроса и письменных контрольных работ. Для устного опроса используются различные опросники (билеты), а для письменного - задачи. Как правило, эти виды контроля, и материалы для их осуществления, не соотнесены с какими-либо диагностическими целями. Субъективность оценок и невозпроизводимость (неповторимость) результатов часто не дают возможности принять эффективные решения о путях совершенствования дидактических процессов. Это главное, что, как мне кажется, определяет несовершенство традиционных видов контроля.

Следовательно, первой и главной задачей преодоления формализма в высшей, в т.ч., высшей военной, школе является диагностичное определение целей обучения и разработка материалов для объективного и независимого контроля качества знаний курсантов.

Эту проблему решают специально создаваемые диагностические материалы, конструируемые по определенным правилам тестовые задания и тесты, проблемные вопросы и ситуации и проч.

Технология обучения, особенно развивающего, предполагает системное управление процессом обучения, что включает в себя две взаимосвязанные составляющие: организацию деятельности обучаемого и контроль этой деятельности. Эти составляющие (процессы) непрерывно взаимодействуют: результат контроля влияет на содержание управляющих воздействий, т.е. изменяет дальнейшую организацию деятельности.

Наличие обратной связи при реализации технологий обучения является их существенной характеристикой. Любая технология обучения должна быть мобильной, т.е. способной к быстрым изменениям, и адаптивной к требованиям современного образовательного процесса.

Если слежение за процессом обучения реализуется в соответствии с определенными правилами, то можно говорить о целенаправленном управлении обучением, которое осуществляется по столь же определенному алгоритму. Соответственно, - алгоритм управления - это система коррекции учебно-познавательной деятельности обучаемых с целью поддержания достаточной стабильности в достижении заданных целей обучения.

Особую роль в управлении качеством образования могут сыграть современные информационные технологии, основой которых являются компьютеры и компьютерные системы, различные электронные средства, аудио- и видеотехника и системы коммуникации.

Информатизация образовательного процесса представляется как комплекс мероприятий, связанных с насыщением образовательной системы информационными средствами, информационными технологиями и информационной продукцией.

Информационная технология характеризуется средой, в которой она реализуется, и компонентами, которые она содержит: техническая среда (вид используемых технических средств); программная среда (набор программных средств); предметная среда (содержание конкретной предметной области науки, техники, знания); методическая среда (инструкции, порядок пользования, оценка эффективности и др.).

С точки зрения учебного процесса внедрение информационных технологий привело к тому, что информационная среда образовательной системы представляет собой многоуровневую систему представления информации на различных носителях и в различных знаковых системах, среди которых находятся и традиционные, и инновационные технологии.

Информационные технологии, оснащенные всеми необходимыми компонентами, в совокупности с правильно отобранными (или спроектированными) технологиями обучения, использованием активных методов обучения, становятся базой современного образования,

гарантирующей необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания.

В высших военных учебных заведениях, где разрабатываются и осваиваются инновационные процессы, широко используются новые технические и педагогические возможности и средства, позволяющие реализовать любые новые технологии обучения и новое содержание образовательного процесса. Эти процессы определяют тяготение руководителей и преподавателей к формированию или использованию новых технологий обучения, к педагогическому эксперименту.

Военный финансово-экономический вуз в качестве основной целевой функции имеет развитие индивидуальности будущего специалиста, его способностей ориентироваться в современном информационном обществе, обеспечение конкурентоспособности на современном рынке труда.

Одним из направлений, реализующим эту цель, является определение и формализация ключевых вопросов в применении современных образовательных, в т.ч., информационных технологий в учебном процессе высшего военно-учебного заведения.

Таким образом, вопросы и проблемы, поднятые выше, являются актуальными и значимыми для подготовки высококлассных профессионально подготовленных специалистов, и требуют дополнительного рассмотрения и изучения.

## **ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ**

*Е.В Свинар (Киров)*

Начало обучения в школе – новый этап в жизни ребенка. Изменяется вся его жизнь: новые контакты, новые условия жизни, принципиально новый вид деятельности, новые требования и т.д. Напряженность этого периода



определяется прежде всего тем, что школа с первых дней ставит перед учеником целый ряд задач, не связанных непосредственно с предшествующим опытом, требует максимальной мобилизации интеллектуальных, эмоциональных, физических резервов. Поэтому знание процесса адаптации необходимо будущему педагогу.

Адаптация к школе – довольно длительный процесс, проходящий через ряд этапов.

Первый этап – ориентировочный, когда в ответ на комплекс новых воздействий происходят бурная реакция и значительное напряжение практически всех систем организма. Эта «физиологическая буря» длится две-три недели.

Второй этап – неустойчивое приспособление, когда организм находит какие-то рациональные варианты реакций на эти воздействия. На этом этапе «цена адаптации» снижается, «буря» начинает затихать.

Третий этап – период относительно устойчивого приспособления, когда организм находит наиболее приемлемые варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения всех систем.

Продолжительность всех трех фаз адаптации приблизительно 6–8 недель, т.е. у первоклассников обычно этот период занимает всю 1 четверть учебного года, а наиболее сложными становятся 1–4 недели.

Следует специально подчеркнуть, что на успешность адаптации влияет возраст начала систематического обучения. Год, отделяющий шестилетнего ребенка от семилетнего, очень важен для его физического и психического развития, поэтому многие исследователи считают оптимальным для поступления в школу возраст не 6 (на 1 сентября), а 6,5 лет. По мнению психологов, именно в этот год (от 6 до 7 лет) развиваются регуляция поведения, ориентация на социальные нормы и требования, закладываются основы логического мышления, формируется внутренний план действий. Шестилетки в основном имеют большую длительность адаптации, чем

семилетки. У шестилетних детей наблюдается более высокое напряжение всех систем организма, более низкая и неустойчивая работоспособность. Следует учитывать также индивидуальное расхождение биологического и паспортного возраста, которое может составлять 0,5–1,5 года. Длительность и успешность процесса адаптации к школе, дальнейшего обучения во многом определяются состоянием здоровья детей. Легче всего адаптация к школе протекает у здоровых детей, составляющих первую группу здоровья, значительно тяжелее – у детей с хроническими заболеваниями.

И действительно, при изучении влияния процесса адаптации на соматическое и психическое здоровье первоклассников г. Кирова было обследовано 91 человек средней школы № 58, из них 47 девочек и 44 мальчика, обучавшихся в трёх первых классах. Учащиеся 1 «А» класса занимались по системе 1-3, при 25-часовой недельной учебной нагрузке (группа А); а 1 «Б» и «В» классов – по системе 1-4, при 22-часовой недельной учебной нагрузке (группа Б). Осуществлялось комплексное изучение морфофункциональных показателей по 77 параметрам и исследование психического и умственного развития с использованием 16 методик. Анализ результатов психологического тестирования показал, что в течение острого периода адаптации у всех испытуемых произошло снижение большинства показателей психического развития. Причем более резкое ухудшение наблюдалось у детей, не достигших школьной зрелости к началу обучения в школе, и у учащихся, занимающихся по более интенсивной системе обучения (система 1-3). У мальчиков психологическая адаптация протекала более проблематично. В результате исследований выявлены наиболее информативные показатели соматического здоровья, которые могут быть использованы для оценки и прогнозирования индивидуальных особенностей протекания процесса адаптации.

В группу риска адаптации вошли 11,5 % детей из 1 «А» класса , 44,8 % - из 1 «Б» и 40 % - из 1 «В». Количество детей, у которых адаптация

протекала нормально, соответственно составило 88,5 %, 55,17 % и 60 %. Отсюда, можно сделать вывод, что процесс адаптации в 1 «А» классе, занимающихся по системе 1-3, протекал намного лучше, чем в «Б» и «В» классах, занимающихся по системе 1-4. Это можно объяснить тем, что дети 1 «А» класса хоть и обучаются по системе 1-3, их двигательная активность была несколько выше, чем у учащихся 1 «Б» и 1 «В» классов. В учебном плане 1-го «А» класса были включены два дополнительных урока ритмики и музыки. Кроме того, практически все дети этого класса занимаются в спортивных секциях и танцевальных кружках. Лучшему протеканию процесса адаптации способствуют занятия физическими упражнениями, т.е. повышенная двигательная активность.

В настоящее время устойчива тенденция ухудшения состояния здоровья школьников. Наблюдается неблагоприятная динамика основных показателей здоровья учащихся по мере их обучения в школе, учащается переход острых заболеваний в хронические, увеличивается доля школьников с патологией взрослых. Обычные виды деятельности младшего школьника вызывают серьезное напряжение организма. Например, при чтении вслух обмен веществ возрастает на 48%, а ответ у доски, контрольные работы приводят к учащению пульса на 15–30 ударов, к увеличению систолического давления на 15–30 мм рт.ст., к изменению биохимических показателей крови и т.п. Доля здоровых детей, поступающих в школу, по данным Копосовой Т.С. (1998) составляет только 30 %. Согласно исследованиям М.М. Безруких (1991-1995), В.В. Репкина, Г.В. Репкиной, Е.В. Зайка (1995) у 10-40 % первоклассников трудности в обучении возникают по причине плохого физического развития и здоровья.

Большинство детей в период адаптации часто и длительно болеют, что указывает на трудное протекание процесса адаптации. Наши исследования на том же контингенте первоклассников показали, что распространенность заболеваний на одного ребенка среди первоклассников колеблется в

пределах 1,5- 1,7 единиц. Причем при сравнении детей групп А и Б было выяснено, что данный показатель несколько выше у детей группы А (так в группе А от 1,7 до 2,4, а в группе Б – 1,4-1,5). Индекс здоровья оказался существенно выше у первоклассников группы Б (33,33% – группа Б и 16,67% – группа А), то есть число детей ни разу не болевших в группе Б в 2 раза больше, чем в группе А. При этом в той и другой группе число ни разу не болевших девочек значительно больше, чем мальчиков.

Показатель часто болеющих детей первых классов так же был несколько выше в группе А. Следует отметить, что данный показатель был более чем в 2 раза выше у мальчиков группы А по сравнению с мальчиками группы Б.

Анализируя динамику сезонного распределения заболеваемости пришли к заключению, что сезонное распределение заболеваний у учеников 1 класса произошло следующим образом: чаще дети болели осенью и зимой, когда на 1 ребенка приходилось 0,5 заболеваний, а весной и осенью следующего учебного года приходилось 0,3 заболевания на 1 ученика. Причем, распространенность заболеваний во все сезоны года у мальчиков группы А больше, чем у мальчиков группы Б: осенью на 1 мальчика группы А приходилось 0,7 заболеваний, а в группе Б – 0,5; зимой у мальчиков группы А заболевания встречались в 2 раза чаще, чем в группе Б – 0,8 и 0,4 заболевания соответственно; весной – 0,5 и 0,4; сентябрь следующего учебного года 0,4 и 0,3 заболевания на одного мальчика соответственно в группах А и Б. У девочек картина несколько иная. Осенью и весной на одну девочку обеих групп приходилось 0,4 заболевания; зимой девочки группы А болели чаще, так на одну девочку приходилось 0,7 заболеваний, а в группе Б – 0,4.

Кроме того, видны половые различия, особенно в группе А, где мальчики в течение всего периода исследований болели чаще, чем девочки. В группе Б, где учебная нагрузка менее интенсивная, распространенность

заболеваний существенно не отличается между мальчиками и девочками. В целом дети группы А во все сезоны первого года обучения болели чаще, чем дети группы Б, что возможно связано с большей учебной нагрузкой в группе А, дети которой обучались по программе 1-3. Таким образом, на состояние здоровья первоклассников увеличенный объем учебных нагрузок оказывает негативное влияние. Причем, увеличенная учебная нагрузка оказывает негативное влияние в большей степени на организм мальчиков, чем девочек, что может быть объяснено более высокой степенью биологической зрелости девочек.

Следовательно, для благоприятной адаптации к школе организм ребенка должен достичь определенного уровня зрелости, то есть у него должна быть определенная сила мышц и нервных процессов, выносливость к умственным и физическим нагрузкам, должны выработаться физиологические механизмы, обеспечивающие внимание, память, способность концентрироваться и многое другое. Именно поэтому прием детей в первые классы должен осуществляться на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии (консультации) о готовности ребенка к обучению с целью прогнозирования возможных трудностей адаптации.

Исходя из выше изложенного, педагоги первоклассников должны учитывать, что ребенок растет не потому, что его растят, а потому, что такова его природа. Рост – это всегда изменение, причем количественные изменения неминуемо переходят в качественные. Развитие – это процесс, который крайне трудно ускорить, зато можно затормозить, особенно если перегружать ребенка не соответствующими его возрасту задачами. На каждом этапе развития у ребенка есть свои приоритеты, и они могут не совпадать с тем, что представляется главным учителю. И прав в таком случае ребенок, а не педагог, поскольку педагог свою истину выдумал, а ребенок знает ее инстинктивно.

Таким образом, знание особенностей адаптации первоклассников позволит педагогам грамотно выстроить взаимоотношения с детьми и весь процесс обучения.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВГПУ**

*С.В. Соловьева (Волгоград)*

Инновационный подход к реализации дополнительного профессионального образования предполагает пересмотр содержательного и технологического подхода к учебному процессу с целью максимального удовлетворения интересов слушателей и работодателей. Основными принципами организации учебного процесса на ФДО является вариативность, гибкость, мобильность, модульность, компетентностный подход.

Преподаватели кафедры педагогики ВГПУ обобщили опыт работы в освоении инновационных образовательных технологий и представили их в следующей системе:

- технологии группового обучения (работа в статистических и динамических парах, взаимопроверка, проблемная работа и др.);
- проектные технологии (социально – педагогические, научно – исследовательские и др.);
- технологии контекстного обучения (ролевые и деловые игры );
- модульно – рейтинговая технология;
- технология портфолио;
- постерная технология, сочетающая в себе проблемно – эвристические методы, групповую работу, проектную деятельность;

- использование компьютерных обучающих программ и контрольно-измерительного материала, создание презентаций, использование ресурсов Internet;
- технологии тьюторства.

Эффективное использование первых трех групп технологий было продемонстрировано в декабре 2009 года в ходе реализации программы повышения квалификации «Современные формы и методы работы по профилактике наркозависимости в молодежной среде».

Модульно-рейтинговая технология удачно используется при реализации программ профессиональной подготовки для получения дополнительных квалификаций.

Одно из ведущих направлений деятельности факультета – определение перспективных дополнительных профессиональных программ в соответствии с требованиями рынка труда и работодателя. Пролицензированы такие программы как «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»; «Менеджер курортного, гостиничного дела и туризма»; «Работник сферы государственной молодежной политики»; «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации неслышащих (переводчик жестового языка)»; «Юридический психолог». Проходит процедуру лицензирования программа «Консультант по правовому обеспечению предприятия».

Обязательным элементом всех дополнительных образовательных программ в нашем университете является производственная практика. Постоянно обновляются базы производственных и учебных практик. Для новых программ заключены договоры с ФГУП ВГТРК/ГТРК «Волгоград – ТРВ», рекламными агентствами ООО «Волжский дом рекламы», ООО Рекламная группа «ДРИМ», ООО «Принт-экспресс», Центром консалтинга «Региональная корпорация проектного бизнеса». Ряд лабораторно-практических занятий проводится на специализированных базах (спортивно-

туристический комплекс «Олимпия», Школа-интернат №7 для глухих детей, ДООУ №71 компенсирующего вида для глухих детей).

В связи со сложной ситуацией на рынке труда ФДО занимается разработкой "опережающих" программ для разных категорий слушателей, нацеленных на расширение профессиональных компетенций, получение новых или дополнительных квалификаций.

Важное место в планах факультета занимает разработка модели сетевого повышения квалификации для государственных и корпоративных заказчиков. Уже есть первый опыт обучения специалистов Управления социальной защиты населения Администрации Волгоградской области по направлениям «Социальная работа с семьей и детьми, молодежью», «Художественно-творческие технологии в социальной работе».

Разрабатываются стратегии интегрального обучения (интегрируется профессиональное обучение (мастер-классы) и тренинг личностного развития).

Одним из перспективных направлений является внедрение модульной системы построения программ переподготовки.

Внедрение прогрессивных информационных технологий и дистанционных форм обучения позволило значительно оптимизировать учебный процесс.

В настоящее время широко используются ресурсы электронной библиотеки и медиатеки ВГПУ, сети Internet. Одной из форм текущего контроля является компьютерное тестирование по всем программам обучения.

В процессе реализации программ «Прикладная информатика (в области сервиса)», «Социально-культурный сервис и туризм», «Менеджер курортного, гостиничного дела и туризма», «Менеджмент организации», «Управление персоналом», «Юриспруденция», «Психология» используются



видеокейсы, обучающие, диагностические и коррекционные компьютерные программы.

Наиболее перспективными в дополнительном профессиональном образовании являются технологии тьюторства.

## **WEB-ДИЗАЙН И САЙТОСТРОЕНИЕ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ**

*О.С. Торопова (Иваново)*

Одним из разделов преподавания курса информатики в старшем звене является изучение возможностей языка HTML для создания Web-страниц, использование HTML-редакторов и графических редакторов в Web-дизайне, преимущества и недостатки тех или иных программных пакетов.

Учителю необходимо дать учащимся знания о том, что наиболее развитая и наиболее популярная служба Интернета называется World Wide Web (WWW) или просто Web. Эта служба для передачи данных использует протокол HTTP. Документы, циркулирующие в этой службе, имеют особую структуру. Их называют Web-страницами.

Для работы с Web-документами используется специальный класс программного обеспечения. Программы для просмотра Web-страниц получили названия браузеров. Одним из наиболее развитых средств просмотра Web является программа Internet Explorer 5.0. За данным программным продуктом закрепилось название обозреватель.

Обозреватель Internet Explorer предназначен, прежде всего, для просмотра Web-документов и навигации в World Wide Web по системе гиперссылок, связывающих Web-страницы Сети.

Большие возможности обозревателя предполагают необходимость широких возможностей настройки программы, которые легко настраиваемы.

К простейшим средствам разработки Web-документов относятся специальные Web-редакторы.

Поняв принцип построения Web-страницы, изучив возможности соединения в ней различных видов информации, ребята могут сделать вывод, что Web-страницы, с их потенциалом могут применяться для различных целей.

Web-страница – это лицо той фирмы, того учреждения, человека, который разместил ее в WWW. Именно поэтому сегодня Web-дизайну уделяется такое огромное внимание, ибо от него напрямую зависит популярность того или иного информационного ресурса Сети. Недаром сейчас профессия Web-дизайнера является одной из самых высокооплачиваемых.

Человек, создающий Web-страницу, соединяет свои знания и навыки со своим творческим потенциалом. Умение творить – вот что отличает настоящего Web-дизайнера. Для того чтобы создать Web-страницу, которая бы радовала глаз, нужно сочетать в себе качества художника и программиста.

Самой удобной для работы ученика - web-дизайнера, как показывает опыт работы, является HomeSite - это программа для облегчения написания документов на языке HTML. Как и многие подобные программы, он изобилует мощными, занимающими достаточно большое количество ресурсов на компьютере средствами облегчить создание HTML кода. HomeSite автоматизирует все что только можно автоматизировать, наиболее наглядно отобразит код и получившийся в следствии изменений этого кода дизайн, позволит строить таблицы "на глаз", а не впадая в длительные математические изыскания, сразу же, в процессе работы видеть происходящие изменения, возвращаться на много ходов обратно, если изменения эти учащихся не устроили и многое, многое другое. HomeSite – это, на мой взгляд, лучшая программа для создания HTML, хотя конечно есть масса других программ, которые в чем-то обходят HomeSite, но только в очень узких областях. В последней версии программы HomeSite многое визуализировано и автоматизировано. Однако, несмотря на это, теги в HTML

знать и понимать необходимо хотя бы для того, чтобы даже при непрофессиональном владении им осознавать с каким элементом гипертекстовой разметки вы работаете.

Публикации готовой Web-страницы выполняется ее размещением на сервере поставщика услуг Интернета в соответствии с его указаниями.

При создании сайта лучше всего использовать применение проектной методики. Работа выполняется как в группах, так как обеспечивается коллективное обсуждение, так и индивидуальная работа с учащимися при защите проектов.

Опыт работы с данным разделом изучения информатики показывает, что организовывать изучение материала необходимо в следующей последовательности:

1. Выбор тематики сайта;
2. Разработка структуры сайта;
3. Дизайн сайта;
4. Одной из главных задач при изучении программного материала является раздел непосредственного создания сайта. На данном этапе возникает необходимость научить ребят работать с HTML-редактором в следующей последовательности:

- a) Изучение тегов через простейший текстовый редактор.

Здесь необходимо сформировать умение быстро ориентироваться в HTML- документе;

- b) Выбор HTML-редактора. Знакомство с программой HomeSite. Приёмы работы в программе;

- v) Связывание web-страниц в единый сайт с помощью гиперссылок;

- г) Анализ и доработка сайта, как единого целого;

5. Размещение сайта в Интернет. На данном этапе работы необходимо учитывать преимущества и недостатки платных и бесплатных хостингов, рассказать ученикам значимость доменов разных уровней.

Кроме того, для создания красивой и грамотно оформленной web-страницы, необходимо свободно владеть графическими редакторами и другими программными средствами, изучением которых мы с ребятами занимаемся на уроках информатики и ИКТ.

Подводя итог всему вышесказанному, хочется отметить, что HTML стал тем форматом передачи данных, который наиболее полно и качественно удовлетворяет запросы современного общества. Несомненным фактом является и то, что будущее именно за HTML.

Основываясь на этих неоспоримых фактах, я считаю, что раздел изучения web-дизайна и сайтостроения в курс информатики и ИКТ в школе включать необходимо.

**ОПТИМИЗАЦИЯ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ  
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО  
ЗАВЕДЕНИЯ**

*П.С. Федорова (Ярославль)*

Современная ситуация в России и мире остро ставит вопрос о воспитании в человеке устойчивой мотивации к получению знаний в процессе его личностного и профессионального становления. В таких реалиях образовательная среда должна трансформироваться, становясь адекватной вызовам общества.

Несмотря на необычайно широкое употребление, понятие «среда» не имеет четкого и однозначного определения. Понятие же «образовательная среда» формулируется на протяжении последних десятилетий рядом отечественных и зарубежных ученых. Например, В.А. Ясвин, определяя это понятие, трактует его следующим образом: «...под образовательной средой мы будем понимать систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в

социальном и пространственно-предметном окружении». Структура образовательной среды, согласно В.А. Ясвину, включает в себя четыре компонента:

- субъекты образовательного процесса;
- социальный компонент образовательной среды;
- пространственно-предметный компонент образовательной среды;
- технологический компонент образовательной среды.

Д.В.Иванов под образовательной средой понимает 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.

Г.А. Ковалев предлагает выделять в качестве структурных единиц психологического анализа образовательной среды следующие компоненты:

- физическое окружение;
- человеческий фактор;
- программа обучения.

Физическое окружение – это, в первую очередь, архитектура, особенности планировки учебных помещений и степень открытости-закрытости конструкций. Человеческий фактор это личностные особенности субъектов образовательного процесса, степень влияния скученности на социальное поведение индивидов, распределение статусов и ролей, половозрастные и национальные особенности субъектов образования. Программа обучения включает стиль преподавания, характер социально-психологического контроля, содержание программ обучения и т.п.

По нашему мнению, образовательная среда представляет собой совокупность материальных факторов образовательного процесса и

межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе своего взаимодействия. В качестве основного интегративного критерия образовательной среды выступает способность этой среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного и профессионального развития. Если мы обратимся к системе высшего профессионального образования, то образовательная среда вуза представляет собой многоуровневую систему условий, обеспечивающих оптимальные параметры образовательной деятельности в целевом, содержательном, процессуальном, результативном и ресурсном аспектах.

Анализируя многоуровневую систему условий и учитывая все перечисленные аспекты, можно выделить следующие основные составляющие образовательной среды современного образовательного учреждения высшего профессионального образования:

- социальный статус вуза (миссия, 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 информационно-коммуникационных 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 и условия жизнедеятельности студентов.

Анализ образовательной среды современного вуза позволяет выявить ее теоретическую трехслойную модель, в которую входят среда обучения (микроуровень), внеучебная среда и общая социокультурная среда университета (макроуровень), удовлетворяющая индивидуально-личностные потребности и интересы студентов. При этом первый уровень может рассматриваться в качестве структуры первого плана. Два других – фоновыми структурами.

Учитывая отмеченную нами выше структурную специфику образовательной среды, ее оптимизация может реализоваться на основе следующих условий: проведения системного планирования деятельности всех ее звеньев и уровней; осуществления многоуровневой координации функций деятельности всех ее звеньев и субъектов; разработки и введения в деятельность всех ее звеньев и субъектов четких мер учета и контроля основных показателей результативности; реализации научно-обоснованного стимулирования деятельности всех ее субъектов; введения фактора перспективности в функционировании образовательной среды в целом и, соответственно, всех ее звеньев, уровней и субъектов.

Важным, с точки зрения оптимизации функционирования образовательной среды, представляется целенаправленная работа по развитию профессионально-значимых качеств, совершенствованию ценностной сферы, навыков рефлексии, командного взаимодействия, стимулированию мотивационного фактора субъектов образования. При этом качество организационно-психологического воздействия на субъектов образования будет зависеть от адекватности реализации и восприятия организационного воздействия; открытости и эффективности построения взаимодействия в ситуации оказываемого воздействия, предполагающей готовность к всестороннему обсуждению связанных с ним проблем;

сформированности у сторон организационного воздействия чувства взаимного доверия, психологического комфорта, удовлетворенности. Для повышения эффективности мероприятий по оптимизации организационно-психологических условий функционирования образовательной среды высшего учебного заведения необходима, также, конкретизация требований к личности и деятельности субъектов образования. Все это позволило бы им более эффективно реализовывать составляющие организационное поведение процессы: управленческие, обеспечивающие и инновационные.

В современных условиях актуальным для будущих исследований является разработка оптимальных организационно-психологических условий эффективного функционирования образовательной среды высшего учебного заведения. Это потребует выделение не только универсальных и специфических особенностей личностных и поведенческих проявлений субъектов образования, но и отслеживание динамики изменения составляющих организационно-психологической реальности, факторов, обеспечивающих оптимальность ее функционирования. Кроме того, значимым для нас представляется выявление психологических источников стимулирования субъектов образования по совершенствованию их организационного поведения. Фактически требуется определение практических ориентиров психологически обоснованного осуществления менеджмента в образовательной сфере.

#### **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ**

*Х.К. Шаков (Нальчик), А.О. Мисхожев (Нальчик), М.А. Шана (Нальчик)*

Среди особенностей Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения (согласованные подходы к макетированию которых были одобрены решением коллегии Минобрнауки России от 01.02.07) можно выделить компетентностую направленность и



студентоцентрированную ориентацию. Первая особенность ориентирует на переход от процесса профессионального обучения (связанного с формированием ограниченного спектра знаний и умений) к процессу образования, решающему более сложную совокупную проблему воспитания познающей личности («learning how to learn») и освоения фундаментальных моделей, обеспечивающих возможность реализации знаний, навыков и способностей не только в конкретной профессиональной области деятельности, но и транверсально. Наиболее адекватным определением интегрального термина «образовательные компетенции» авторы считают сформулированное А. Хуторским: «Образовательные компетенции – это совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности, необходимых, чтобы осуществлять личностно и социально значимую продуктивную деятельность по отношению к объектам реальной действительности».

Следует отметить, что американские модели компетентности первоначально формировались как поведенческие компетенции, а в Великобритании преимущественно разрабатывали модели профессиональных функциональных компетенций. Во многих европейских странах была принята британская модель. Только в Германии, позднее приступившей к разработке проблемы компетенции, за основу была принята многомерная модель. Характерно, что сейчас наметилась тенденция сближения различных моделей компетенций за счёт перехода именно к многомерным моделям. Но здесь надо учитывать некоторую «размытость» понятий. Например, общие когнитивные компетенции (Sachkompetenz) являются предпосылкой развития предметных компетенций (Fachkompetenz). Личностные компетенции (Personalkompetenz) включают отдельные свойства («критические способности», «надежность» и др.), которые могут быть отнесены к когнитивным и социальным компетенциям.

В обобщённых моделях можно выделить три группы компетенций: когнитивные, функциональные и социальные. Отдельно рассматривают подгруппу мета-компетенций, способствующих формированию компетенций, относящихся к упомянутым трём группам.

Переход к компетентностной парадигме требует определённых изменений в технологии обучения. В частности, на этапе освоения общепрофессиональных дисциплин можно шире привлекать учебные задачи для формирования инженерных навыков анализа. Ниже в качестве примеров рассмотрены две такие задачи по дисциплине «Метрология, стандартизация и сертификация».

По классическому методу вольтметра-амперметра в некоторых учебниках отмечают, что есть два варианта реализации метода. Реже указывают, что один вариант предпочтительнее для измерения больших по значению сопротивлений, а другой – для малых.

Прежде всего, по этой задаче предложено получить и проанализировать аналитические соотношения, определяющие зависимость относительной погрешности  $\delta$  измерения от значения измеряемого сопротивления при заданных значениях внутренних сопротивлений измерительных приборов. Выполнение этой части задания позволяет выявить, что для одного варианта метода значение  $\delta_1$  остаётся отрицательным (возрастая по модулю по мере увеличения значения измеряемого сопротивления), а для другого варианта значение  $\delta_2$  остаётся положительным (уменьшаясь с увеличением значения измеряемого сопротивления).

Важно, что при анализе студенты устанавливают, что есть некоторое граничное значение измеряемого сопротивления при котором  $\delta_1$  и  $\delta_2$  равны по модулю. На следующем этапе предложено программно реализовать расчёты и представить совмещённый график зависимостей  $\delta_1$  и  $\delta_2$  от

значения измеряемого сопротивления. Такой график представлен на рис.1А. Наличие графика формирует ясное представление о рациональной области использования одного варианта метода вольтметра-амперметра и другого по критерию минимизации относительной погрешности измерения. Формируется также наглядное понимание, что использование одного из вариантов реализации метода в области малых значений контролируемого параметра ведёт к недопустимо большим погрешностям измерений.

Вторая задача тоже связана с анализом относительной погрешности, но специфичной для цифровых проборов, обусловленной введением уровней квантования. Здесь предложено построить графики относительной погрешности измерения напряжения при трёх различных способах отождествления измеряемой величины с уровнями квантования. На рис. 1В представлен вариант реализации, когда измеряемое напряжение отождествляют с равным или ближайшим большим уровнями квантования. В отличие от аналоговых измерений здесь с возрастанием контролируемого параметра относительная погрешность монотонно уменьшается только в пределах ступени квантования, а при значениях, соответствующих уровням квантования, имеет место скачок погрешности. График наглядно показывает, что в пределах значения контролируемого параметра, соответствующего начальной части первой ступени квантования, относительная погрешность может составлять сотни процентов. Не представлен график для способа отождествления измеряемой величины с равным или ближайшим меньшим уровнем квантования (из-за ограничений по объёму представляемого материала), но специфика этого способа видна из графика 1С, соответствующего способу отождествления с равным или ближайшим уровнем квантования. Для половины первой ступени квантования график имеет такой же вид, как для отсутствующего способа отождествления. Наличие 100-процентной погрешности обусловлено здесь тем, что абсолютная погрешность совпадает со значением измеряемой величины и эту

абсолютную погрешность относят тоже к значению измеряемой величины. Для второй половиной первой ступени квантования график на рис. 1С аналогичен соответствующему участку на рис. 1 В.

Для графика на рис. 1С значения измеряемой величины, равные уровням квантования, являются точками сопряжения, соответствующими первым двум способам отождествления измеряемой величины с уровнями квантования. Скачки погрешности располагаются на равных расстояниях от соседних уровней квантования.

Варьируя значения ступени квантования и диапазоны измерения можно получить вполне интерпретируемые результаты (на соответствующих графиках), отображающие закономерности проявления составляющей погрешности, обусловленной способом отождествления измеряемой величины с уровнями квантования.

Приобретаемые в процессе решение таких задач исследовательские навыки способствуют формированию инженерного подхода к анализу технических объектов, подготавливают к решению оптимизационных задач, что позитивно влияет на результативность профессионального технического образования.

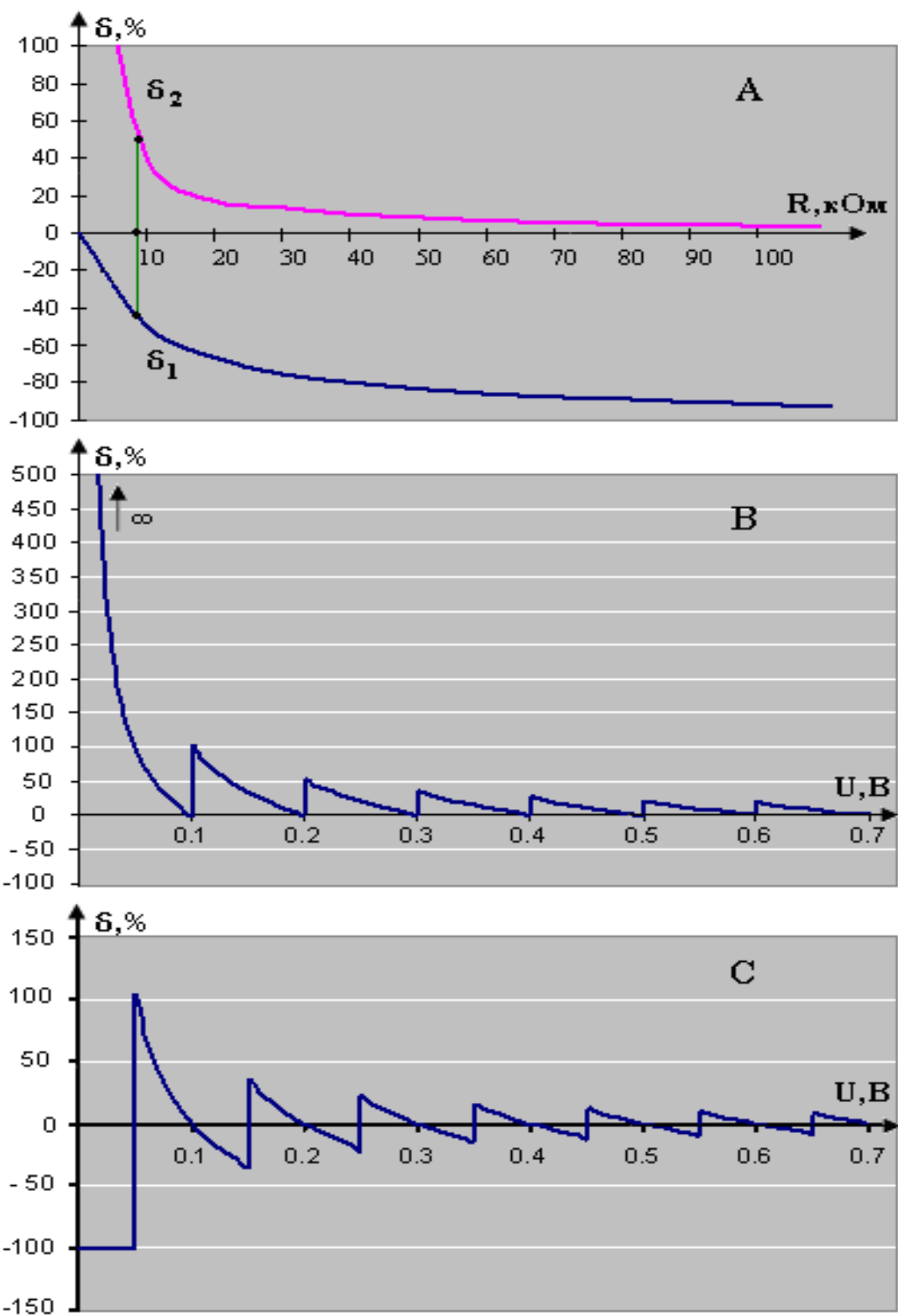


Рис. 1. Графики относительных погрешностей

## НАШИ АВТОРЫ

**Аглямков Рафаэль Лутфуллаевич** – кандидат технических наук, доцент,  
Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО (военный институт)  
*arl\_rocke@mail.ru*

**Берегова Ирина Леонидовна** – специалист по учебно-методической работе  
факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки  
работников образования, Шуйский государственный педагогический  
университет  
*bereg\_77@rambler.ru*

**Бугайчук Игорь Анатольевич** – учитель информатики, МОУ СОШ №87  
г.Ярославль  
*igorsch87@yandex.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 основ медицинских знаний и охраны здоровья детей,  
Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.  
Ушинского

**Гурьянчик Виталий Николаевич** – кандидат исторических наук,  
заместитель начальника кафедры гуманитарных и социально-экономических

дисциплин, Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО (военный институт)

*Vit-gurjanchik@yandex.ru*

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

*fpk5@mail.ru*

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

*fpk5@mail.ru*

**Коряковцев Сергей Павлович** – кандидат педагогических наук, доцент, Ярославский филиал Московского института инженеров транспорта

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

**Ляндаев Анатолий Александрович** - заведующий методическим кабинетом, Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО (военный институт)

**Маевский Вячеслав Константинович** – кандидат технических наук, доцент, Ярославский государственный технический университет

*vmaevsky@mail.ru*

**Малюкова И.Б.** – ассистент кафедры олигофренопедагогики, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

**Маслехин Владислав Леонидович** – кандидат исторических наук, доцент, Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО (военный институт)

**Мисхожев Азамат Олиевич** – ассистент кафедры системного анализа и компьютерных технологий управления, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова  
*mahashana@mail.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 (военный институт)

**Мъркушева Е.А.** – декан факультета повышения квалификации, Северо-Кавказский государственный технический университет

**Надежкин Евгений Геннадьевич** – кандидат педагогических наук, начальник кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Ярославское высшее зенитное ракетное училище ПВО (военный институт)



**Новиков Михаил Васильевич** – доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования, первый проректор, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

**Опарина Наталья Владимировна** – методист центра мониторинга инновационной деятельности, Институт развития образования Ивановской области

*den\_ant@mail.ru*

**Плуженская Любовь Витальевна** – старший преподаватель кафедры теории коммуникации и рекламы, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

*Ivp07@list.ru*

**Ракитина Ольга Вячеславовна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

*soratnic@yandex.ru*

**Рублева Ольга Сергеевна** – старший преподаватель кафедры германских языков, Вятский государственный гуманитарный университет

*olgarue@mail.ru*

**Сакулин Михаил Германович** – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника кафедры военной администрации и права, Военная финансово-экономическая академия г. Ярославля

*bars391@mail.ru*

**Свинар Елена Владимировна** – кандидат биологических наук, доцент кафедры медико-биологических дисциплин, Вятский государственный гуманитарный университет

*svinarelena@rambler.ru*

**Соловьёва Светлана Васильевна** – кандидат исторических наук, доцент, декан факультета дополнительного образования, Волгоградский государственный педагогический университет

*soloveva\_svetlan@mail.ru*

**Торопова Ольга Станиславовна** – заместитель директора по информатизации, МОУ СОШ № 30 г. Иваново с углублённым изучением английского языка

*tov335@yandex.ru*

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

**Шаков Хасанби Кужбиевич** – кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой системного анализа и компьютерных технологий управления, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова

*mahashana@mail.ru*

**Шана Маха Акрам** – аспирант кафедры системного анализа и компьютерных технологий управления, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова

*mahashana@mail.ru*