

например, со стороны уволенного работника, имевшего доступ к коммерческой информации. В связи с этим целесообразно обращать внимание на сотрудников, которые в процессе хозяйственной или иной деятельности проявляют необоснованный интерес к информационным хранилищам, предполагаемым сделкам и партнерам. При возникновении серьезных подозрений в недобросовестности сотрудника по отношению к фирме, на наш взгляд, предпочтительнее с ним расстаться.

Таким образом, в предпринимательстве конкурентная борьба невозможна без получения информации конкурентов. Без владения информацией о действиях конкурентов, предполагаемом спросе на их продукцию трудно быть конкурентоспособным. Возникают два тесно взаимосвязанных обстоятельства:

1) предприниматель вынужден выступать в качестве защитника своих секретов, ценной коммерческой информации;

2) предприниматель вынужден в целях конкуренции добывать, а иногда и воровать, покупать чужие защищаемые секреты.

Такая парадоксальная ситуация царит сегодня в малом бизнесе. Знание основных проблем в области охраны информации, умение их предвидеть и решать на начальном этапе возникновения помогут предпринимателям сохранить и развить свой бизнес.

**Л.Б. Лукьянова**

## **РОЛЬ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Для достижения приоритетности и опережающего характера развития образования необходимо обновление подходов к технологиям обучения, формам, методам и содержанию образования с целью обеспечения высокого уровня личностного и профессионального развития учащегося, студента. В то же время необходимо подчеркнуть, что процесс поиска путей эффективной реализации непрерывного экологического образования, в профессиональной школе в частности, происходит довольно медленно и сопровождается трудностями и про-

тиворечиями. Коренных изменений требуют методология, понятийный аппарат, логика изложения предмета. Считаем, что к этому перечню необходимо добавить и нерациональное использование инновационных педагогических технологий, которые интенсивно распространяются в современном образовательном пространстве.

Изложенные позиции актуализировали научный поиск по данной проблеме и определили цель статьи.

Обратимся к современным исследованиям педагогических технологий и попробуем определить, какие из них наиболее целесообразно использовать в экологическом образовании.

Стремление педагогов к усовершенствованию учебно-воспитательного процесса привело к созданию и дальнейшему развитию существующих педагогических технологий. Сам же термин «педагогическая технология», интенсивно распространяющийся с конца 80-х гг. прошлого столетия, сейчас стал настолько же популярным в педагогических кругах, насколько и дискуссионным. Развитие этого направления в педагогике связывают с возникновением определенных проблемных ситуаций, в первую очередь с принципиальными изменениями в образовательном и воспитательном пространстве. Возникновение же самих изменений, по мнению ученых, объясняется определенными сдвигами, которые начала давать традиционная система обучения и образования, когда общество вступило в фазу ускоряющихся изменений, а разрыв между культурой и цивилизацией стал особенно заметен.

Широкое распространение понятия «педагогическая технология» привело к появлению достаточно большого количества его определений в зависимости от того, как авторы представляют себе составляющие учебно-воспитательного процесса. Например, существует позиция, что в Украине этот термин вошел в моду и используется настолько же часто, насколько и неопределенно. Такую же точку зрения поддерживают и русские ученые. Так, В.В. Гузеев считает, что осознание сущности понятия «педагогическая технология» и его роли в современном педагогическом процессе становится довольно значимым вопросом, а отсутствие соответствующих знаний трактуется как признак профессиональной некомпетентности преподавателей. Однако, подчеркивает далее ученый, все, что интенсивно используется и распространяется, имеет тенденцию к размыванию границ, а в конечном результате и смысла [3].

Обзор существующих определений понятия «педагогическая технология» свидетельствует о его достаточно широкой трактовке. В частности, нам удалось найти следующие толкования:

- совокупность приемов и методов, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий;
- содержательная техника реализации учебного процесса (В. Беспалько);
- методы, приемы и способы обучения (В. Паламарчук, В. Шепель)
- принципы и модели обучения (В. Гузеев и др.);
- модели обучения (Л. Занков, В. Репкин);
- процессуальная часть дидактической системы (М. Чошанов);
- системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических способов (М. Кларин);
- подход к описанию педагогических процессов (В. Юдин);
- алгоритм процесса достижения запланированных результатов (И. Волков);
- научно обоснованное отражение действий педагога (С. Гильмиярова).

Таким образом, можно сделать вывод, что педагогические технологии в профессиональном образовании выполняют важную функцию, так как их разработка, внедрение и в конечном счете целесообразность основываются на законах психолого-педагогической науки, а процесс реализации осуществляется непосредственно благодаря тесной интеграции личностного потенциала преподавателя и ученика, студента.

Мы разделяем точку зрения С.А. Сысоевой о гуманизационном контексте педагогической технологии, который определяется последовательностью процесса педагогической деятельности, направленной не только на достижение образовательной цели, но и на развитие личности ученика [10, с. 89].

Регулятивное влияние педагогических технологий, как считает В.И. Беляев [1, с. 18], заключается в том, они стимулируют поиски ученых и практиков во всех сферах педагогики, направленные на повышение результативности деятельности, позволяют планировать деятельность на интенсивной научной основе, уделять больше внима-

ния прогнозированию и проектированию деятельности с использованием новых технологий.

Так, В.А. Слостенин называет три причины, которые, на наш взгляд, можно считать в определенном смысле движущими силами, способствующими распространению и практическому использованию педагогических технологий в современных условиях. Во-первых, это явная необходимость использования в педагогике системно-деятельностного подхода, систематизации способов обучения в школе; во-вторых, целесообразность использования лично ориентированного обучения во всех звеньях образовательной системы; в-третьих, возможность экспертного проектирования технологической цепочки процедур, методов, организационных форм взаимодействия учителя и ученика, которые обеспечивают гарантированные результаты обучения и снижают негативные последствия работы низкоквалифицированного преподавателя [6].

В общепедагогическом понимании педагогические технологии можно охарактеризовать как совместную деятельность обучающихся и обучающихся, которая придает целостность образовательному процессу с его целями, содержанием и методами обучения. Таким образом, если принять во внимание значимость и реальную необходимость усовершенствования системы экологического образования, в частности в профессиональных учебных заведениях, можно сделать вывод, что проблема внедрения и системного использования современных педагогических технологий в содержании экологического образования является актуальной и требующей всестороннего развития и поддержки.

Обобщение различных подходов к содержанию рассматриваемого понятия и собственное видение целесообразности использования педагогических технологий в экологическом образовании в профессиональной школе дают нам основания считать педагогическую технологию системой, являющейся подсистемой (процессуальным компонентом) или элементом системы экологического образования, составляющими которой выступают:

- совокупность методов, форм, педагогических приемов, направленных на достижение запланированного результата;
- способы диагностирования пролонгированного процесса экологического обучения, направленные на осознанную коррекцию

методов, форм и приемов с учетом прогнозируемых тенденций в достижении результатов обучения;

- критерии оценивания педагогической деятельности преподавателя и учебной деятельности ученика с целью создания оптимальной модели обучения, которая учитывает специфику экологической подготовки специалиста для конкретной отрасли производства;

- прогнозируемый результат обучения, базирующийся на диагностическом и операционном представлении.

Вопросы технологии экологического образования рассматривались в работах С.В. Алексеева, О.С. Анисимова, А.А. Вербицкого, С.Н. Глазачева, Н.А. Пустовит, Г.П. Пустовита. Исследователи указывают на существование определенных трудностей конструирования технологии экологического образования, а по убеждению А.А. Вербицкого, все предложенные концепции экологического образования нетехнологичны [2, с. 31].

Возникновение этих сложностей обусловлено следующим. Каждая педагогическая технология характеризуется определенной целью и конечным результатом, однако в обобщенном виде целью экологического образования можно считать формирование экологического мышления, экологической культуры, которые скорее относятся к идеализированным стремлениям, соответственно процесс их диагностирования становится довольно проблемным. Выход из такого положения видится нами в создании целостной системы экологического образования, где экологическое обучение приобретает признаки системности, каждый компонент системы призван выполнять определенное задание, общие достижения в их решении направлены на эффективность конечного результата.

Обратимся к следующей позиции – использованию инновационных педагогических технологий в экологическом образовании, которые сейчас рассматривают как одно из направлений реализации приоритетных задач подъема отечественного образования на мировой уровень.

Философское осмысление содержания инноваций заключается в создании нового общественного продукта деятельности, который обладает такими характеристиками, как новизна, оригинальность, изменение явлений, вещей и процессов. В частности, министр образования

Украины В.Г. Кремень, говоря о необходимости общественного признания инноваций в образовательном пространстве, назвал тему педагогических инноваций исключительно актуальной и объективно обусловленной.

Инновационная деятельность в образовании имеет разные формы, что требует принципиально новых механизмов взаимодействия теории и практики. В этом контексте важным видится замечание М.В. Кларина о том, что по своему основному содержанию понятие «инновация» относится не только к созданию и распространению самих инноваций, но и к изменениям в способах деятельности, стиле мышления, связанных с ними [4]. Аналогичное мнение о значении инновационного обучения высказывает и Е.А. Когай, подчеркивая, что такое обучение развивает способность самостоятельно усваивать новый опыт, способствует развитию нового знания, возникновению новых способов действий и личностного смысла [5].

Однако нельзя не согласиться с мыслью, что, несмотря на широкое распространение понятий «педагогическая инновация», «инновационные процессы в педагогике» и близких по использованию и происхождению терминов «педагогическое новаторство», «нововведение», а также на глобальные изменения системы образования вообще и ее составляющих в частности, общепринятых, согласованных определений этих понятий пока не существует. Так, результаты анализа специальной литературы показали существование более сорока определений понятия «педагогическая инновация» и более двух десятков определений инновационного процесса, сформулированных разными авторами (К. Ангеловски, Н. Борецкая, М. Бургин, В. Золотогоров, Е. Днепров, Л. Максименко, В. Паламарчук, А. Савченко, Н. Юсуфбекова и др.).

Педагогические инновации, как правило, понимают как результат или формы деятельности:

- процесс внедрения новых идей, действий, для которых наступило время реализации (К. Ангеловски);
- процесс обновления или усовершенствования теории и практики образования (Л. Максименко);
- процесс создания, распространения и использования новых способов решения педагогических проблем, которые до сих пор решались по-другому (А. Савченко);

- результат творческого поиска оригинальных, нестандартных решений различных педагогических проблем (О. Хименец);
- результат процесса внедрения нового в педагогическую теорию и практику, оптимизирующего достижение образовательной цели (Л. Буркова);
  - творчество (М. Поташник, В. Загвязинский);
  - формы организации и виды технологий (В. Золотогоров);
  - идеи, процессы, способы, результаты, взятые в единстве (А. Пидласый, И. Пидласый);
  - актуально значимые системные новообразования, возникающие на основе инициатив и нововведений, которые становятся перспективными для эволюции образования (В. Доний).

Как видим, несмотря на широкое использование понятия «инновация», до последнего времени общая теория инновационных процессов, специальная теория инноватики не приобрели еще соответственной согласованности и апробаций, обоснования специальной области методологического знания – образовательной инноватики [4].

Значение роли инновационных технологий обучения в контексте подготовки будущих специалистов подчеркивает В.Ю. Стрельников [9, с. 84]. Именно они, убежден автор, призваны развивать у студентов интегральные характеристики (направленность, компетентность, гибкость), которые составляют личностный фундамент, обеспечивают успешное и эффективное вхождение в рынок профессий. Новые неспецифические способности, образованные при такой организации развития и при условии их использования в конкретной профессиональной деятельности, могут преобразоваться из потенциальной формы в актуальную.

В контексте рассматриваемого вопроса обращаемся к мысли российского ученого О.Н. Смолина. В размышлениях о концепции национальной доктрины образования он подчеркивает, что основными моментами, которые необходимо отражать в каждой из разрабатываемых программ, должны быть научность, гражданственность, светский характер образования, направленность образования на человека, связь с различными видами практики, инновационное обучение. Автор отмечает, что инновационное обучение как процесс «... заключается в том, чтобы, пока не поздно, воспитать человека, способного,

особенно в условиях очередной бифуркации, сделать правильный выбор и следовать ему» [7, с. 4], что, собственно, и является безусловной составляющей экологического образования.

В современных педагогических исследованиях внимание ученых сосредоточивалось на разных аспектах инновационных технологий обучения, в частности изучался технологический компонент инновационной деятельности учителя, психолого-педагогический компонент внедрения инновационных технологий в современной школе, профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей на основе использования инновационных технологий, инновационные технологии в учебном процессе и т.д. Однако комплексные вопросы разработки и внедрения инновационных технологий обучения в экологическое образование в процессе профессиональной подготовки остаются без должного внимания исследователей.

Существенное замечание о роли инновационного обучения в содержании экологического образования в процесс подготовки специалистов делает С.А. Тангян. Он считает, что такое обучение должно быть направлено на изменение ценностных ориентиров будущего специалиста, что позволит перевести экологическую культуру, толерантность, эмпатию, сопереживание в качества личности значимые [8]. Е.А. Когай подчеркивает, что ценность новых программ по экологии определяется наличием в них смелой оригинальности, которая прежде всего проявляется как в содержательной основе, так и в подаче знаний. Обогащение методической основы экологического образования заключается прежде всего в использовании в процессе обучения инновационных методов и новых технологий обучения [5].

Активному внедрению инновационных педагогических технологий в содержание экологического образования благоприятствовали определенные факторы. В первую очередь это сравнительно короткий исторический период развития экологического образования, что не создало условий для закрепления классических методик обучения. Во-вторых, само экологическое образование, являясь по сути интегративно-инновационным, требует использования нетрадиционных методов и подходов.

Сегодня рядом с глубокой осознанностью необходимости использования инновационной деятельности в учебно-воспитательном

процессе существуют определенные преграды. Так, В.А. Сластенин и Л.С. Подымова выделяют две группы таких факторов: социально-экономические и психологические [6]. По мнению авторов, к психологическим факторам относятся личностная озабоченность, ригидность мышления, склонность к конформизму, страх перед собственной некомпетентностью, низкий уровень самооценки, субъективное отношение к нововведениям, чувство утраты статуса и т.д.

Мы убеждены, что еще одну группу факторов, тормозящих внедрение инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс, в частности в содержание экологического образования, составляют: 1) слабое отражение таких технологий в специальной литературе и явно недостаточное их методическое сопровождение; 2) отсутствие системы подготовки преподавателей в режиме целесообразной педагогической инноватики.

В то же время мы разделяем точку зрения Н.Р. Юсуфбекой о том, что целостное представление об инновационных процессах требует изучения ведущих тенденций и противоречий в их развитии. Тенденции в ее понимании являются закономерной и стратегической направленностью развития современных инноваций, а противоречия – источником такого развития.

Таким образом, рассмотренные подходы дают основания подчеркнуть важное значение проблемы внедрения инновационных технологий в сферу экологического образования. Мы эту проблему определяем следующим образом:

1. Создать систему экологического образования в пределах обучения одного или нескольких предметов невозможно, для этого весь учебно-воспитательный процесс необходимо экологизировать на основе согласованности, интеграции, междисциплинарности, преемственности и системной инновационной педагогической деятельности;

2. Объем экологических знаний, необходимый ученикам, студентам профессиональных учебных заведений:

- значительно шире, чем в общеобразовательной школе, и требует дифференцированного подхода с учетом требований конкретной отрасли производства;
- требует постоянного ускоряющегося движения от теории к использованию на практике;

- требует гармонического развития от экологической осведомленности до экологического мышления.

3. Экология как учебная дисциплина является специфическим и чрезвычайно сложным предметом для включения в образовательный процесс.

Кроме того, опираясь на составляющие инноватики: 1) теорию создания инноваций в системе образования; 2) методологию восприятия, оценки и интерпретации нового в социологии, дидактике, психологии, менеджменте; 3) технологию и опыт использования инновационных технологий [4], мы рассматриваем внедрение инновационных технологий в содержание экологического образования в профессиональных учебных заведениях как реальную необходимость, обусловленную современными социально-экологическими проблемами, и считаем, что в процессе использования такого подхода на практике необходимо учитывать тот факт, что инновация как социально-педагогическое явление, взятое в динамике, может значительно повысить эффективность системы экологического образования в целом и отдельных ее составляющих.

### Библиографический список

1. *Беляев В.И.* Принцип природосообразности и культуросообразности в социально-педагогической деятельности // *Вестн. экол. образования в России.* 2003. № 4.

2. *Вербицкий А.А.* Основы концепции развития непрерывного экологического образования // *Педагогика.* 1997. № 6.

3. *Гузев В.В.* Планирование результатов образования и образовательная технология. М., 2001.

4. *Кларин М.В.* Инновации в обучении: Метаморфозы и модели: Анализ зарубеж. опыта. М., 1997.

5. *Когай Е.А.* Аксиологические ориентиры экологического образования // *Философия экологического образования / Под ред. И.К.Лисеева* М., 2001.

6. *Сластенин В.А., Подымова Л.С.* Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997.

7. *Смолин О.Н.* Российская национальная доктрина образования: размышления над концепцией // Педагогика. 1999. № 7.

8. *Танзян С.А.* Культура и педагогика мира // Педагогика. 1997. № 6.

9. *Стрельников В.Ю.* Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава, 2002.

10. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр.: У 2 ч. Ч. 1. / Редкол.: І.А.Зязюн та ін. Київ; Вінниця, 2002.

**И.М. Кондюрина**

## **ПРЕДМЕТНО-ЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ РЕАЛЬНО-ИНФОРМАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

При отборе лексики принцип функциональности не должен вступать в противоречие с принципом частотности, хотя в отдельных случаях это неизбежно.

В целях индивидуализации учебного процесса целесообразно предусмотреть возможность усвоения каждым отдельным учащимся некоторого числа лексических единиц по каждой теме, которые отражали бы личный опыт и интересы того или иного ученика. При наличии должной мотивации эта лексика впоследствии может стать достоянием и других учащихся. Созданный таким образом список лексических единиц по каждой теме может быть достаточным для организации реально-информативного общения.

В связи с этим следует согласиться с Б.А. Лapidусом, считающим, что практическая реализация идеи подобного факультативного расширения обязательного материала способна в определенной степени нейтрализовать неизбежные просчеты, которыми сопровождается отбор, особенно отбор лексики для продуцирования речи.

Рассмотрим в качестве примера тему «Школа» как одну из тем действующего учебника, которая могла бы иметь значительный «выход» в реально-информативное общение. Ее освоение начинается в 4-м классе с обучения умению описать классную комнату, для чего