

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378

М. А. Галанова

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В статье рассмотрены вопросы формирования профессионально-субъектной позиции студентов в условиях информационной образовательной среды, проанализировано соотношение понятий «образовательное пространство», «информационная среда», «информационная образовательная среда».

Ключевые слова: профессионально-субъектная позиция, образовательное пространство, информационная среда, информационная образовательная среда, мультимедиа-практикум.

The article considers questions of professional-subjective students' position forming in conditions of information educational ambience. Correlation of such notions as educational space, information ambience and information educational ambience is analyzed.

Key words: professional-subjective position, educational space, information ambience, informational and educational ambience, multimedia workshop.

Активное внедрение инфокоммуникационных технологий во все сферы жизни современного общества, консолидация информационных образовательных ресурсов, организация единого образовательного пространства на базе использования современных компьютерных технологий актуализируют проблему подготовки квалифицированного специалиста, владеющего специализированными навыками общения и деятельности в информационной среде. В этой связи остро ощутима потребность общества в педагогах, способных к самостоятельному, нестандартному, оригинальному решению возникающих проблем, сознающих себя субъектами профессионально-педагогической деятельности с четко выраженной профессиональной позицией.

Общие закономерности формирования личности будущего учителя отражены в исследованиях Б. Г. Ананьева, С. И. Архангельского, В. А. Крутецкого, Н. В. Кузьминой, В. А. Сластенина и др. Современные подходы

к изучению профессионализма педагога и механизмов его становления представлены в трудах Е. А. Климова, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, А. А. Реана и др. Особенности подготовки будущих педагогов с точки зрения их субъектного развития исследованы в работах Г. И. Аксеновой, Р. М. Асадулина, Н. М. Борытко, В. А. Кан-Калика, В. В. Серикова, А. М. Трещева, Е. Н. Шиянова и др. В теории высшего педагогического образования профессиональная позиция рассматривается как неотъемлемая составляющая компетентности специалиста (Э. Ф. Зеер, И. А. Колесникова), как часть педагогической культуры (Е. В. Бондаревская, Р. М. Фатыхова), как необходимое условие осуществления педагогической деятельности (Е. С. Заир-Бек, А. В. Мудрик).

Наряду с данными трактовками представляется правомерным, акцентируя внимание на активно-преобразующей функции личности, на ее субъектных характеристиках, выделить качественно определенное отношение личности к себе как субъекту деятельности, в частности педагогической. Последнее обуславливает субъектный аспект рассмотрения профессиональной позиции, в связи с чем целесообразно вести речь о профессионально-субъектной позиции будущего педагога, которая понимается нами как интегративная характеристика личности, выражающая субъектную систему теоретико-методологических знаний, ценностных ориентаций и отношений, определяющая рефлексивно-личностный способ педагогической деятельности и ее творческое развитие. Профессионально-субъектная позиция отражает способ самореализации, самоутверждения и саморазвития профессионала.

Механизмами развития названной позиции выступают интеллектуальные и эмоционально-волевые качества, отражающие регулятивные способности личности и связанные с ее статусными характеристиками через систему субъект-субъектных (полисубъектных) или субъект-объектных (моносубъектных) отношений. Активно-деятельная позиция личности студента, обнаруживающаяся прежде всего в учебном процессе, зависит от психологически и педагогически точного построения субъект-субъектных отношений. В реальном педагогическом процессе в центре этой системы оказываются три субъекта: преподаватель как субъект педагогической деятельности, студент как субъект учебной деятельности, учебная группа как ее коллективный субъект.

В условиях реформирования современного образования, характеризующегося расширением инновационных процессов, внедрением информационных технологий, возникает необходимость по-новому рассматривать становление основных проявлений педагога как субъекта профессиональной деятельности. Подобная потребность диктуется и противоречивостью теории и практики высшего педагогического образования. С одной стороны, большинство современных исследований указывают на необходимость развития субъектной сущности личности будущего учителя, накоплен определенный опыт, позволяющий увидеть пути актуализа-

ции субъектных сил личности студентов (Г. И. Аксенова, Р. М. Асадуллин, Н. М. Борытко, С. М. Годник, А. М. Трещев, В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов и др.). С другой стороны, не определен алгоритм становления профессионально-субъектной позиции будущего педагога в условиях информационного образовательного пространства, в инфосфере, «творцами» которой мы сегодня являемся.

С точки зрения информатики и программирования, по мнению А. П. Ершова, инфосфера – это совокупность всех компьютерных средств хранения, обработки и передачи данных вместе с программным обеспечением, организациями и персоналом, обеспечивающими их разработку и эксплуатацию; инфосфера характеризует степень развития производительных сил, измеряется в операциях вычислительной мощности в секунду на человека [6]. Но, трактуя понятие «инфосфера» в педагогическом аспекте, мы ссылаемся на импонирующую нам точку зрения Л. А. Прониной, которая, анализируя процессы информатизации в обществе, использует ряд понятий:

- *инфофонд* (вся культурная информация, которой располагает общество на данном этапе развития, где базовая характеристика – целостность);
- *инфопоток* (культурная информация, которая в данный отрезок времени циркулирует в обществе, передается субъектом инфовзаимодействия объекту и используется последним в качестве метасредства социальной деятельности);
- *инфовзаимодействие* (взаимодействие субъектов с инфофондом в инфопотоке с целью получения и преобразования информации) [5].

С педагогической точки зрения инфосфера – это такое состояние биосферы, где главными становятся информация, творчество и интеллектуальная технология, а субъектом мыследеятельности является «когнитариат», т. е. интеллектуальный работник, способный квалифицированно и эффективно работать со все более сложной и разнообразной информацией.

По мнению Л. А. Прониной, главная задача инфосферы – это обеспечение эффективного инфовзаимодействия, доступ к информационным ресурсам и удовлетворение потребностей в информационных продуктах и услугах. При этом с педагогической точки зрения инфосфера состоит из трех компонентов: классической реальности (традиционное информационное пространство), виртуальной сетевой реальности и области их взаимодействия.

Под образовательным пространством в современной педагогической науке понимается система, включающая взаимодействие образовательных и социальных институтов; управляемые и неуправляемые образовательные процессы; совокупность применяемых образовательных технологий.

Образовательное пространство может быть дифференцировано по макро-, мезо- и микроуровням. В первом случае речь будет идти о едином культурно-образовательном пространстве Земли. Построение и развитие такого пространства считается необходимым условием развития образования в условиях глобализации рынка труда, рынка услуг и т. п.

На мезоуровне выделяется образовательное пространство страны, региона, города, образовательного учреждения. Его специфика определяется спецификой развития образования в конкретной стране или регионе. Образовательное пространство региона рассматривается двояко: 1) как информационное отражение образовательной деятельности (определяется целью, содержанием, методами, формами функционирования и управления) в региональных образовательных системах; 2) как взаимодействующая совокупность всех субъектов региона, прямо или косвенно участвующая в образовательных процессах в пределах локально обособленной территориальной единицы. Исходя из этого образовательное пространство региона определяется как совокупность программ и мероприятий, услуг и сервиса, реализуемых образовательными учреждениями и организациями региона.

На микроуровне мы имеем дело с образовательным пространством личности. Именно этот уровень способствует осознанию того, что целесообразным является проектирование такой образовательной среды, которая, основываясь на широком использовании информационных технологий, обеспечивала бы процессы гуманизации образования, повышения его креативности, создавала бы условия, максимально благоприятствующие саморазвитию личности.

В структуре образовательного пространства как развивающейся целостности условно можно выделить три компонента:

- пространственный: архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства личности (архитектура учебных заведений, дизайн интерьера и т. д.); символично-информационное пространство (символы государства и образовательных учреждений, наглядная информация и т. д.);
- содержательно-методический: образовательные концепции, учебные программы, планы, учебники и т. д.; формы и методы организации образования;
- коммуникационно-организационный: специфика взаимодействия субъектов образовательной среды – распределение статусов, ролей, национальные, половозрастные особенности учащихся, педагогов, их ценности, установки, стереотипы; коммуникационная сфера – стиль общения и преподавания; организационные условия – наличие творческих групп педагогов, инициативные группы родителей и т. д.).

Отличительной особенностью современного образовательного пространства является наличие в его структуре доминирующего элемента – информационной среды, обеспечивающей активное использование информационных технологий в организации образовательных процессов. Понятия «образовательное пространство» и «информационная среда» могут использоваться как две независимые категории. При этом образовательное пространство является открытой системой, в которой присутствуют педагогически упорядоченные и неупорядоченные источники получения информации. Под информационной средой в данном случае пони-

мается среда, в которой циркулируют информационные потоки и физические средства, необходимые для обеспечения ее функционирования, поддержания и развития [4]. Необходимым условием существования такой среды, по мнению П. А. Якушкина, является принятие единой организации информационных потоков, форматов отражения информации, интегрированных программных средств, обеспечивающих коммуникативность всех ее подсистем [8]. В настоящее время суверенность данных категорий в значительной степени утрачивается в связи с тем, что информационная среда становится неотъемлемым компонентом образовательного пространства.

Внедрение информационной среды в образовательное пространство дает возможность перевести глобальную философскую категорию «пространство» в понятие более регулируемое, управляемое, организуемое – речь идет об образовательной информационной среде.

Под образовательной информационной средой понимается системно-организованная совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированная на удовлетворение образовательных потребностей пользователя [2].

Концептуальная схема информационного менеджмента R. Maesa [9] позволила нам дифференцировать стратегический, тактический, операционный уровни создания информационной образовательной среды вуза.

Операционный уровень отражает применение информации как способа упорядочивания информационного пространства, повышение качества отдельных операций, действий, осуществляемых в рамках взаимодействия субъектов образовательного процесса (применение ЭУМК, мультимедиа технологий, обучающих программ и др.). Тактический уровень связан с определением масштаба информатизации образовательного процесса, организации технологических систем оборудования и управления данными, системным программным обеспечением. Стратегический уровень обеспечивает преобразование образовательного пространства в логике направлений развития вуза, его позиционирования на рынке образовательных услуг, в выработке концептуальных положений создания информационной образовательной среды.

Структурно-содержательный анализ образовательного пространства дает нам достаточно полную картину функционирования компонентов этой системы и уровней ее информатизации. В то же время обращение к философским и психолого-педагогическим исследованиям показало, что вопросы проектирования информационной образовательной среды с точки зрения возможностей формирования профессионально-субъектной позиции будущего педагога в настоящее время не исследованы.

Информационная образовательная среда создает для этого благоприятные условия только в том случае, когда она охватывает не отдельные дисциплины или формы проведения занятий, а осуществляется в рамках

всех обозначенных выше компонентов на основе установления управляемого взаимодействия «когнитариатов», обеспечения комфортности существования и развития личности, персонализации образовательной среды. Если в традиционном, так называемом «реальном» образовательном пространстве необходимо создавать дополнительные условия для перевода личности в субъект собственной профессионально-познавательной деятельности, то информационная образовательная среда изначально предполагает участие личности в инфовзаимодействии в качестве субъекта.

В наибольшей степени информатизации подвержены содержательного-методический и коммуникационно-организационный компоненты образовательного пространства. Информатизация первого компонента открывает его субъектам доступ к нетрадиционным источникам информации и новым формам обучения, основанным на использовании информационных технологий (обучающие программы, электронные учебники, дистанционное обучение и др.). В результате информатизации второго компонента существенные изменения претерпевают способы коммуникации между субъектами, осуществляемые посредством интернет-пейджинга (электронная почта, ICQ, SMS-контакт), что влияет на стиль общения и отношений в целом.

Однако утверждая, что в информационной образовательной среде априори существуют условия для проявления субъектности студента, мы пришли к выводу, что в процессе формирования профессионально-субъектной позиции личности значительную роль играет активность самого субъекта. Информационная образовательная среда с точки зрения создания условий для возникновения активности не может быть определена однозначно. С одной стороны, она способствует самостоятельному поиску информации, ее отбору, классификации, систематизации. С другой стороны, возникающая в этом случае активность не распространяется на дальнейшее применение полученной информации в профессиональной сфере. Следовательно, информационная образовательная среда в ее современном состоянии имеет ограниченные возможности для формирования профессионально-субъектной позиции будущего педагога. Это утверждение основано на том, что названная среда, безусловно, позволяет выработать когнитивный компонент профессионально-субъектной позиции путем накопления студентами самостоятельно приобретаемых знаний и отчасти способствует формированию аффективного и творческого компонентов, но практически исключает возможность развития поведенческого компонента в структуре профессионально-субъектной позиции. Уточним эти утверждения, раскрыв сущность каждого компонента.

Когнитивный компонент связан с усвоением теоретических, методологических, научно-практических знаний и может быть выражен через систему взглядов и убеждений; он характеризует осознание основных концептуальных положений, связанных с реализацией педагогической деятельности. Этот компонент понимается нами как отражение внешней

профессиональной (педагогической) реальности в системе взглядов и убеждений личности, основанных на совокупности теоретико-методологических знаний, на осознании основных концептуальных положений педагогической деятельности.

Аффективный компонент отражает мотивационно-ценностное отношение студента к получаемым знаниям и профессиональной деятельности. Он является внутренней основой профессионально-субъектной позиции будущего учителя и формируется посредством активного включения студента в педагогическую деятельность, что позволяет ему выработать собственное отношение к педагогической действительности, осознать уровень своих притязаний и перспектив. Однако современная образовательная информационная среда не предоставляет студентам такой возможности и соответственно исключает вероятность формирования поведенческого компонента профессионально-субъектной позиции.

Поведенческий компонент обнаруживает практический, действенный, регулятивный характер профессионально-субъектной позиции студентов. Он направлен на целостное самоопределение, самовыражение и саморазвитие будущего педагога в ходе учебы, создает инструментальную и операциональную базу для педагогической деятельности. Данный компонент раскрывается в своеобразии проявлений профессионального стиля и заключается в определении способов осуществления профессиональной деятельности.

На современном этапе развития общества обнаруживается потребность в специалистах, демонстрирующих не только «умелость» и готовность к профессионально-педагогической деятельности, но и высокий уровень развития творческого потенциала, умение системно решать профессиональные задачи. Творческий компонент может рассматриваться как составная часть и как результат формирования профессионально-субъектной позиции студента.

Творческий потенциал студента реализуется не в профессионально-творческой, а в учебно-творческой деятельности. Последняя является педагогически управляемой, но педагогическое управление происходит косвенным образом – на основе предписаний самого общего характера. Успешность учебно-творческой деятельности часто зависит от уровня развития не столько формально-логических, сколько эвристических, интуитивных интеллектуальных процедур. Один из важных признаков учебно-творческой активности – появление в результате ее осуществления психических новообразований личности: знаний, умений, творческих способностей.

По определению В. И. Андреева, учебно-творческая деятельность – это вид учебной деятельности, направленный на решение учебно-творческих задач, осуществляемый преимущественно в условиях применения педагогических средств косвенного или перспективного управления, ориентированных на максимальное использование самоуправления личности,

результат которого отличается субъективной новизной, значимостью и прогрессивностью для развития личности и ее творческих способностей [1].

Сложность определения содержания и структурирования творческого компонента заключается в том, что он «пронизывает» все структурные компоненты профессионально-субъектной позиции (когнитивный, аффективный и поведенческий) и является обобщенным результатом их сформированности. К внутренним предпосылкам его развития относится взаимодействие целого ряда важнейших психических процессов, состояний и индивидуально-психологических свойств личности (интуиции, воображения, настойчивости, трудолюбия). В качестве составляющих творческого компонента можно назвать творческие способности, творческое мышление, педагогическое самосознание. Творческий компонент – это составная часть и результат формирования профессионально-субъектной позиции студента педвуза, отражение внутренней готовности будущего педагога к достижению творческих результатов и внешней активности в осуществлении преобразовательной деятельности.

В традиционном (реальном) образовательном процессе применяются определенные методы, формы, технологии формирования профессионально-субъектной позиции: деловые игры, методы активизации, технология контекстного обучения, производственная практика и др. Концепция проектирования образовательной информационной среды в учреждениях высшего профессионального образования основывается в настоящее время на разработке образовательных ресурсов, методик и технологий организации локального и удаленного доступа к информационным, лабораторным и производственным ресурсам. Использование обучающих программ совершенствует труд преподавателя, создает условия для работы каждого в индивидуальном темпе, дает студентам возможность получить наглядное представление об изучаемом предмете, оперативно проверять качество усвоения материала и т. д.

Совместная работа со студентами по выполнению исследований в области создания информационной образовательной среды позволила нам спроектировать и разработать ряд обучающих программ, направленных на совершенствование педагогической подготовки будущего преподавателя, на формирование поведенческого компонента профессионально-субъектной позиции. Мы полагаем, что имитацию профессиональной деятельности позволят осуществлять мультимедиа-практикумы по педагогическим дисциплинам. В настоящее время нами разрабатывается подобный практикум по решению педагогических задач.

Целью создания этого практикума является появление мультимедийного комплекса, который позволял бы формировать у студентов не только аналитическое мышление (входящее в когнитивный компонент профессионально-субъектной позиции), но и умение решать реальные педагогические задачи. Мультимедиа-практикум включает следующие компоненты:

- теоретическое ядро;
- контрольные вопросы по теории;

- видеоролики педагогических ситуаций с комментариями;
- контрольные вопросы, прилагающиеся к каждой педагогической ситуации;
- тестовый блок.

Интерактивность является одним из наиболее значимых преимуществ рассматриваемого практикума, поскольку позволяет изначально создавать ситуацию для принятия решения студентами и в определенных пределах управлять представлением информации. Студенты могут устанавливать скорость подачи материала, число повторений и другие параметры, удовлетворяющие индивидуальным образовательным потребностям. Во время работы можно свободно перемещаться с одной страницы на другую, используя пункты раскрывающегося меню, имеющего голосовое сопровождение. Текст сопровождается различными схемами для облегчения усвоения материала. Музыка и видеоизображения подобраны в соответствии с изображениями на страницах. Разделы мультимедиа-практикума подкреплены анимированными примерами, красочными изображениями, кнопками, с помощью которых можно свободно перемещаться по страницам. Все это позволяет студентам с легкостью и интересом воспринимать материал.

Изучение теоретического материала рекомендуется начать, нажав на кнопку «Вы хотите подготовиться к решению педагогических задач?». В теоретическом блоке мультимедиа-практикума находятся разделы:

- основные понятия;
- классификация педагогических задач;
- технология решения педагогических задач;
- основные правила педагогического общения.

Практический блок мультимедиа-практикума включает в себя пять разделов: «Проблемы дисциплины», «Адаптация педагога к профессиональной деятельности», «Манипуляции со стороны учеников», «Адаптация учеников к новому коллективу», «Роль интригующего начала». В настоящее время в практикум включено 24 фрагмента из художественных фильмов («Большая перемена», «Простые истины» и др.), киножурнала «Ералаш», а также специально инсценированные и записанные ситуации.

Моделируя процесс профессионально-субъектной позиции будущего педагога, предлагаемый мультимедиа-практикум позволит осуществлять последовательность качественных перестроек в профессиональном сознании и деятельности, в образе профессионального «Я», в саморефлексии и т. д. Будучи лишь одним из способов формирования профессионально-субъектной позиции, он снимает вопрос о том, что современная информационная образовательная среда, насыщенная информационными потоками теоретических знаний, не позволяет вырабатывать практические умения. В отличие от традиционной дидактики, обучающая информационная образовательная среда актуализирует продуктивную, творческую поисковую деятельность. Сам процесс обучения становится эвристическим: перед студентом ставится

качественно новая задача – не только получать знания, но и определять траекторию своего обучения, что в наибольшей степени способствует формированию профессионально-субъектной позиции будущего педагога.

Литература

1. Андреев В. И. Педагогика: учеб/ курс для творческого саморазвития. Казань: Центр инновац. технологий, 2003. 608 с.
2. Концепция создания и развития информационно-образовательной среды Открытого образования системы образования РФ. Дистанционное образование в СГУ. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://do.sgu.ru/conc.html>
3. Моисеенко Н. А. Информационная образовательная среда в педагогической теории и практике. Грозный: ГНТУ, 2006.
4. Пронина Л. А. Основы информационной теории культурно-образовательного пространства: моногр. Тамбов, 2007.
5. Спринт-Информ: Справочная интерактивная система по информатике. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: http://www.tspu.tula.ru/sprint-inform/i_ru_text.htm#infosfera
6. Щиголева Н. В. Структура культурно-образовательного пространства // [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.oim.ru/reader.asp?Nomer=319>
7. Якушин П. А. Организационно-педагогические условия развития современного информационного пространства общеобразовательной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ин-т общ. образования МО РФ. 2003.
8. Maes R. Reconsidering Information Management through a generic framework // Prima Vera Working Paper, University van Amsterdam. 1999. Sept.

УДК 378.015.324

З. И. Исламова

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОСТРАНСТВЕ ПЕДВУЗА

В статье рассматриваются вопросы соотношения понятий «воспитательное пространство» и «среда». Раскрываются возможности информатизации воспитательной среды в пространстве педвуза.

Ключевые слова: образовательное пространство, воспитательное пространство вуза, воспитательная среда вуза, информатизация воспитательной среды вуза.

The article considers questions of correlation between concepts upbringing space and upbringing ambience. Opportunities of upbringing ambience in a teachers' training college space are marked.