

# НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

*Е.З. Власова*

доктор педагогических наук, профессор,  
заведующая кафедрой  
информационных и коммуникационных  
технологий РГПУ им. А.И. Герцена  
г. Санкт-Петербург  
vlasova\_4@mail.ru

*И.Б. Государев*

кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры  
информационных и коммуникационных  
технологий РГПУ им. А.И. Герцена  
г. Санкт-Петербург  
igossoudarev@herzen.spb.ru

## Электронное обучение в подготовке инженеров

*Рассматриваются варианты использования электронного обучения при подготовке инженеров*

Ключевые слова: электронное обучение; электронная информационно-образовательная среда; технологии электронного обучения

Современные образовательные учреждения, осуществляющие инженерную подготовку, позиционируют себя на рынке образовательных услуг через собственную образовательную и профессиональную идентичность, обосновывая свою востребованность и эффективность предлагаемой ими образовательной системы. Деятельность образовательных учреждений должна соответствовать вызовам современной ситуации, росту конкуренции на рынке инженерных образовательных услуг. Ссылаясь на материалы заседания Совета по науке и образованию от 23 июня 2014 г. [1] к таким вызовам следует отнести:

- интенсивное развитие технологий;
- процессы глобализации в разработке и производстве высокотехнологичной продукции;
- комплексность инженерных проектов, включающих в себя помимо технических экономические, управленческие, социальные и другие аспекты;
- длительность подготовки инженерных кадров, которая зачастую дольше, чем сроки обновления технологий;
- востребованность инженеров способных создавать новые конкурентоспособные продукты на основе достижений в различных областях знаний и передовых наукоемких технологий.

Принципиально важным условием эффективности опережающего образования является его связь с наукой. Образование должно быть встроено в систему научных исследований, что, как следствие, позволит искать и разрабатывать системные решения для уменьшения рисков инженерного образования. Целесообразно консолидировать усилия преподавателей, работающих с использованием как традиционных для отечественного инженерно-технического образования методов, форм, средств,

технологий, так и инновационных.

Объединение методических, образовательных и инновационных потенциалов создаст основу для разработки и реализации перспективных моделей актуальной инженерной подготовки, осуществления профессиональной мобильности, работы в соответствии с современными квалификационными требованиями. Эти требования ориентированы на сочетание фундаментального и прикладного знания, эффективного использования современных технологий в решении практических инженерных задач. Инновационное инженерное образование должно способствовать формированию у специалиста в области техники и технологий как сочетания определенных знаний, умений и навыков, так и компетенций, обеспечивающих готовность применять их на практике при создании новых конкурентоспособных продуктов в установленные, а зачастую и в кратчайшие сроки.

Проектируя обновленное инженерное образование специалистов в области информатики и информационных технологий, мы опираемся на ряд российских и зарубежных документов, среди которых целесообразно обратить внимание на документ «Software Engineering: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering». В нем аккумулирован мировой опыт преподавания программной инженерии в высшей школе, приведены характеристики успешных выпускников факультетов информатики.

Среди комплекса качеств, которые приводятся в этом документе и которыми должен обладать специалист в области информационных технологий, программной инженерии выделяются адаптируемость, самоуправление и профессиональное развитие. Включение этих качеств, безусловно, обоснованно, так как они расширяют спектр общепринятых знаниевых, узкоспециализированных компетенций инженера.

Актуальность такого качества, как адаптируемость, связана с быстрыми темпами развития самой науки информатики буквально с момента ее появления. Как следствие, выпускники должны обладать глубокими фундаментальными знаниями, помогающими им вырабатывать новые необходимые навыки по мере того, как эволюционирует их профессиональная область. Такое качество, как самоуправление, связано с необходимостью уметь управлять собственным обучением, развитием, временем; вырабатывать организаторские качества.

Особо выделяется такое качество, как профессиональное развитие. Это подчеркивает необходимость развивать у будущих инженеров – представителей ИТ-сферы стремление всегда быть в курсе текущего состояния дел в предметной области, продолжать свое профессиональное развитие.

Для формирования и совершенствования отмеченных качеств, особенно учитывая скорость изменения требований к инженерным кадрам, необходимы новые стратегии преподавания. А именно, смещение фокуса с конкретных быстро устаревающих технологий на модели обучения, которые: ориентируют студента самостоятельно приобретать новые знания и навыки; нацеливают его самосовершенствоваться на протяжении всей карьеры; знакомят студентов с информационными ресурсами и стратегиями обновления своих знаний; предполагают коллективное обучение и использование телекоммуникационных технологий для обеспечения взаимодействия групп учащихся и преподавателя.

Разработка новых моделей обучения порождает новые педагогические идеи, которые обуславливают появление педагогических инноваций, а следовательно, переосмысление целей и задач обучения. Это, в свою очередь, влечет изменения в содержании, в технологиях и общей организации образовательного процесса. При изменении всех указанных компонентов следует иметь в виду интересы и потребности тех, кого мы учим, а учим мы новое поколение, которое родилось и живет в век информационно-коммуникационных технологий и наукоемких компьютерных технологий.

Поколение современных студентов готово к обучению в электронной информационно-образовательной среде и с использованием перспективного и все более востребованного в нашей стране вида обучения – электронного обучения. Оно предоставляет субъектам образовательного процесса широкий спектр принципиально новых технологий обучения, которые, следуя представлениям ЮНЕСКО, являются «движущей силой модернизации обучения».

Применительно к профессиональному образованию, нас интересуют технологии, которые используются для изменения свойств обучаемых, связанных с их будущей профессиональной деятельностью. Они ориентированы на то, чтобы получаемые ими знания оказались средством расширения их деятельностных способностей и основой для личностной реализации через все три вида технологий, присущих человеку: информационные, деятельностные, организационные. Синтез перечисленных технологий с информационно-коммуникационными технологиями позволяет конструировать различные технологии электронного обучения.

Это предполагает решение широкого спектра профессиональных задач в электронной информационно-образовательной среде и, как следствие, использование нового вида обучения – электронного обучения.

Оно аккумулирует в себе передовые научно-технические достижения и лучшие педагогические практики, способствует инновационному развитию образовательных систем для современной инженерной подготовки, что проявляется в следующем: 1) меняются принципы системного взаимодействия субъектов образовательного процесса с акцентом на адаптивность, коллаборативность, динамичность; 2) меняются требования к инфраструктуре образовательных учреждений и электронной информационно-образовательной среде, которые должны обеспечить мобильность, активность, доступность, гибкость получения образования при одновременном адаптивном управлении обучающимися; 3) усиливается потребность в преподавателях с новыми профессиональными видениями и качествами; 4) требуются активные механизмы продвижения педагогических новшеств в части электронного обучения, включая корпоративную подготовку преподавательского корпуса.

Многолетний опыт авторов по использованию электронного обучения в работе со студентами – будущими инженерами подтвердил отмеченные положения и позволил выделить наиболее значимые для инновационного образовательного процесса результаты. Как преподаватели, так и студенты констатируют, что электронное обучение – это перспективный вид обучения, который обеспечивает оперативный доступ к ресурсам и образовательным услугам, обмену ими и продуктивной совместной работе участников образовательного процесса. Оно позволяет повышать эффективность и экономить время обучения; ориентирует преподавателей и исследователей на внедрение инновационных методов, технологий, инструментов разработки и использования e-Learning-решений.

Равным образом оно способствует индивидуализации обучения, возможности онлайн актуализации контента, высвобождению времени обучения за счет сокращения лекционных часов. Это особенно актуально в условиях введения ФГОС нового поколения, ориентирующих преподавателей на сокращение объемов аудиторной работы, увеличение и расширение форм самостоятельной работы студентов, для организации которой электронное обучение открывает принципиально новые возможности.

В РГПУ им. А. И. Герцена имеется многолетний положительный опыт осуществления электронного обучения в процессе работы со студентами – будущими инженерами, обучающимися по специальности «Информационные технологии в образовании» и по направлению «Информатика и вычислительная техника». Для этого используется разработанная преподавателями кафедры информационных и коммуникационных технологий система электронного обучения, которая позволяет в целом управлять процессом обучения, осуществлять адаптивное управление процессом приобретения студентами новых знаний, а также управлять мобильным созданием

актуального образовательного контента (модифицированного, адаптивного, социального и интерактивного). Она активно используется при обучении студентов и при организации их самостоятельной работы на базе электронного обучения.

Система включает репозиторий актуальных электронных учебных материалов и связывающие их метаданные. Работа с ней предполагает применение созданных преподавателями методик использования активных электронных инструментов коллективного общения, обеспечивающих интерактивность и активность в процессе изучения материала.

Система является составной частью интерактивной электронной информационно-образовательной среды кафедры, созданной с использованием облачных технологий. В процессе работы со студентами преподаватели активно используют широкий спектр технологий и инструментов электронного обучения; синхронные и асинхронные методы коммуникаций электронного обучения; коллаборативные технологии; актуальный и постоянно обновляемый образовательный контент, хранящийся в репозитории. Материалы репозитория используются для формирования учебных курсов, адаптированных под потребности обучающихся и для организации их индивидуальных траекторий получения новых знаний.

Содержание, структура и организация курсов такова, что обеспечивает управление вниманием, ведение диалогов с субъектами образовательного процесса на основе интеллектуальной концепции диалога, организацию динамической обратной связи с обучаемыми за счет системы вопросов. Особое внимание преподаватели уделяют проектированию моделей электронного обучения с целью дальнейшего их использования для адаптивной подготовки студентов в соответствии с модулями и дисциплинами образовательной программы.

Преподаватели кафедры системно реализуют и развивают четыре взаимосвязанных направления использования электронного обучения в работе со студентами – будущими инженерами: 1) при обучении студентов; 2) при организации самостоятельной работы студентов; 3) при организации проектной деятельности студентов, ориентированной на включение их в рабочие группы по созданию электронной информационно-образовательной среды кафедры, как технико-технологической основы для реализации электронного обучения (создание электронных образовательных ресурсов, технологий электронного обучения, инфраструктуры для электронного обучения и т. д.) [2, 3]; 4) при подготовке профессорско-преподавательского состава к реализации электронного обучения (студенты привлекаются в качестве ассистентов преподавателей для проведения практических занятий и инженеров по сопровождению учебного процесса).

Четвертое направление имеет принципиально важное значение, т. к. электронное обучение позволяет на принципиально новой основе осуществлять взаимодействие преподавателей и студентов. Однако, его практическое внедрение весьма ограничено, что в значительной степени объясняется неумением преподавателей осуществлять этот вид обучения.

Поэтому вопрос подготовки преподавателей по вопросам использования электронного обучения в работе со студентами весьма актуален. В РГПУ им. А.И. Герцена разработана и реализована дополнительная профессиональная образовательная программа «Технологии электронного обучения в реализации образовательных программ высшей школы», которая нацелена на содействие формированию и развитию профессиональной компетентности преподавателя высшей школы в умении реализовывать образовательные программы в условиях электронной информационно-образовательной среды с использованием технологий электронного обучения (ТЭО). С этой целью преподавателей учат: проектировать и реализовывать модели организации работы студентов с использованием ТЭО; интегрировать ТЭО и электронные учебно-методические комплексы в образовательный процесс ВУЗа; разрабатывать интерактивные электронные образовательные ресурсы для электронного обучения; оценивать, отбирать и

использовать инструменты и средства организации электронного обучения при реализации образовательных программ; использовать ТЭО в преподавании дисциплин различных циклов. Преподавателям предлагается освоить четыре модуля (три инвариантных (Модули 1-3) и один вариативный (Модули 4, 5 или 6)). При изучении Модуля 1 "Электронная информационно-образовательная среда ВУЗа и технологии электронного обучения как условия эффективной реализации образовательных программ" преподавателям - слушателям курсов повышения квалификации предлагаются такие темы как: "Информационный, развивающий и технологический потенциал электронной информационно-образовательной среды ВУЗа", "Интеграция ТЭО и электронных учебно-методических комплексов в образовательный процесс ВУЗа", "Модели организации работы студентов с электронными образовательными ресурсами на базе ТЭО".

В процессе изучения Модуля 2 "Разработка интерактивных электронных образовательных ресурсов для электронного обучения" слушатели осваивают темы, которые помогают им приобрести конкретные практические умения по созданию собственных электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Рассматриваются вопросы проектирования структуры и дизайна контента различного типа ЭОР, а также инструменты их создания.

Содержание Модуля 3 "Инструменты и средства организации электронного обучения при освоении образовательных программ" раскрывает дидактические возможности электронного обучения и позволяет преподавателям освоить конкретные ТЭО. Рассматриваются программные и инструментальные средства эффективной коммуникации в электронной информационно-образовательной среде; электронное портфолио преподавателя и студента (технологии реализации и критерии оценки), ТЭО для организации практики студентов. Модули 3, 4 и 5 являются вариативными и предлагаются преподавателям дисциплин гуманитарного, социального и экономического; математического и естественнонаучного цикла; профессионального цикла.

Модули раскрывают особенности применения ТЭО в преподавании дисциплин указанных циклов и представлены следующими темами: "Проектирование и реализация различных форм электронного on-line обучения", "E-learning решения для организации смешанного обучения", "Использование ТЭО для организации самостоятельной работы студентов", "Проектирование форм аттестации с использованием ТЭО", "ТЭО в работе с электронными библиотеками". Для раскрытия содержания первых трех тем, например, вариативного Модуля 5 "Технологии электронного обучения в преподавании дисциплин математического и естественнонаучного цикла" (18 часов) предлагаются следующие дидактические единицы: проектирование организации и проведения различных видов занятий в режиме on-line с использованием системы дистанционного обучения на базе Moodle, организация учебного процесса в автоматизированной системе дистанционного обучения; использование различных социальных сервисов (сервисы Google, Wiki) для организации смешанного обучения, изучение существующего опыта работы и проектирование собственных вариантов; подготовка преподавателей к использованию ТЭО для организации индивидуальной учебной и познавательной деятельности студента. В дополнение к указанному, в процессе подготовки преподавателей в рамках Модуля 5 предусмотрено их знакомство со способами организации собственного электронного образовательного пространства преподавателя и студента, а также способами организации собственной информационной деятельности студента. Им предлагаются задания для развития готовности к реализации групповой деятельности студентов с использованием ТЭО и созданию личных коллекций электронных информационных объектов.

Представленная программа рассчитана на 72 часа аудиторных занятий. При ее реализации предусмотрена возможность использования кроссплатформенного программного обеспечения и программного обеспечения, актуального для группы обучающихся, что делает программу более универсальной и позволяет использовать ее

для работы с широкой аудиторией.

В процессе реализации программы «Технологии электронного обучения в реализации образовательных программ высшей школы» проводилось и проводится исследование эффективности данной образовательной программы для подготовки профессорско-преподавательского состава к инновационной деятельности и анализ ее соответствия требованиям, которые предъявляются к разработке инновационных образовательных программ переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров.

Объектами наблюдения выступили преподаватели вузов, которые прошли обучение по программе «Технологии электронного обучения в реализации образовательных программ высшей школы». Им было предложено ответить на вопрос: каким из перечисленных критериев соответствует данная образовательная программа. Каждому критерию предлагалось присвоить свой весовой коэффициент, используя шкалу от 1 до 10. Для выбора наиболее значимых критериев этого соответствия был использован метод главных компонент.

Выбор этого метода обосновывается тем, что интересно не только определить наиболее значимые критерии, которым удовлетворяет образовательная программа, но и изучить их взаимовлияние. Эта информация поможет создать наиболее правильно организованное обучающее воздействие на преподавателей в процессе их подготовки, а, следовательно, это будет способствовать достижению основной цели образовательной программы – подготовки научно-педагогических кадров к инновационной деятельности.

Аналізу были подвергнуты следующие критерии:

1. В программе реализован принцип разносторонности методического консультирования, предполагающего использование широкого спектра возможностей ТЭО.

2. Программа способствует развитию готовности к применению технологий электронного обучения для решения широкого круга образовательных задач.

3. Программа способствует подготовки преподавателей к работе в электронной образовательной среде.

4. При реализации программы учитывается принцип соответствия форм организации учебного процесса целям практической подготовки преподавателей к решению образовательных задач.

5. В программе реализован принцип гуманитаризации, проявляющийся в усилении социокультурных компонентов в структуре подготовки преподавателя вуза.

6. Программа обеспечивает единство теоретической и практической подготовки, взаимосвязь профессиональных знаний и практических навыков преподавателя.

7. Содержание и структура программы разработаны на основе синтеза знаний, сопряженных с профессионально-педагогической деятельностью преподавателя вуза.

8. Реализация программы осуществляется на основе принципов индивидуализации и дифференциации, направленных на учет потребностей, интересов и способностей слушателя, опыта их педагогической деятельности и базового профессионального образования.

9. Реализация программы динамична, что предусматривает возможность изменения и дополнения ее содержания в зависимости от потребностей слушателей.

Результатом схемы решения метода главных компонент является матрица факторных нагрузок. При ее анализе учитывается, что фактор тем важнее, чем больше его дисперсия. Вклад соответствующей главной компоненты в общую дисперсию определяется величиной собственного значения. Для рассматриваемого примера суммарная дисперсия равна  $N = 9$ . Первый фактор объясняет 26,85 % общей дисперсии, второй – 23,11 %, третий – 12,20 %, четвертый - 11,22 %. Результаты компонентного анализа по первым 4-ем компонентам составляют 73,38 % суммарной дисперсии изучаемого процесса.

Поэтому можно ограничиться их рассмотрением. Содержательная интерпретация результатов метода главных компонент позволяет говорить о главных компонентах, которые сосредоточили в себе информацию о наиболее значимых критериях программы «Технологии электронного обучения в реализации образовательных программ высшей школы» и о существующей между ними взаимосвязи. Их анализ показывает, что подготовка по данной программе обеспечивает:

1. Адаптивную профессиональную подготовку на основе междисциплинарного содержания программы и динамического процесса ее реализации (первая главная компонента).

2. Развитие готовности к применению электронного обучения для решения широкого круга образовательных задач (вторая главная компонента).

3. Подготовку преподавателей к работе в электронной информационно-образовательной среде с учетом их интересов и личного профессионально-педагогического опыта (третья главная компонента).

4. Использование широкого спектра форм организации учебного процесса и индивидуальных консультаций на базе ТЭО (четвертая главная компонента).

Выделенные главные компоненты можно рассматривать как совокупность критериев наиболее значимых с точки зрения профессорско-преподавательского состава вузов при их подготовке к инновационной деятельности. Именно эти критерии целесообразно использовать как приоритетные управляющих воздействий для повышения качества инновационной подготовки. Следует также отметить значимость выделенных главных компонент для проектирования и разработки образовательных программ для системы дополнительного образования и повышения квалификации, нацеленной именно на инновационную подготовку преподавательского состава современных вузов.

#### Литература

1. Заседание Совета при президенте по науке и образованию [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.saveras.ru/archives/9859> (дата обращения 01.06.2015).
2. Коростелев Н.С., Государев И.Б. Онлайн-редакторы кода как средство электронного обучения веб-разработке // Электронное обучение в ВУЗе и в школе / Материалы сетевой международной научно-практической конференции. – СПб. : Астерион, 2014. – 292 с. – с. 160-162
3. Власова Е.З., Гвасалия Д.А., Гончарова С.В., Карпова Н.А. Информационные технологии: учебно-методическое пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – 250 с.
4. Gosudarev, Ilya (Gossoudarev, Ilya) and Vlasova, Elena and Aksyutin, Pavel. E-learning is the next stage of the innovative development of a university // Innovative Information Technologies: Materials of the International scientific – Practical conference. Part 1. /Ed. Uvaysov S. U.–M.: HSE, Prague, 2014, 472 p. — p.233-234

**Ю.В. Дмитриева**

**кандидат педагогических наук, доцент  
заместитель декана заочного факультета  
Институт дистанционного образования**

**Московский государственный  
индустриальный университет  
г. Москва**

**[julia-erokhina@yandex.ru](mailto:julia-erokhina@yandex.ru)**

**Дистанционные образовательные технологии сегодняшнего дня  
как эффективное средство организации учебного процесса в ВУЗе**

*Рассматривается применение образовательных технологий сегодняшнего дня в педагогическом процессе. В ходе подготовки преподавателя к работе в ВУЗе, использующем дистанционные образовательные технологии необходимо применение не только специальных знаний, умений и навыков работы с инновационными технологиями, но и творческих навыков получения креативного окончательного продукта. С этой целью, проанализировав педагогическую ситуацию, и руководствуясь тенденциями сегодняшнего дня, мною были объяснены преимущества дистанционного образования в ИДО МГИУ, реализуемого по юридическим, экономическим и техническим специальностям направлениям подготовки, показана реализация междисциплинарных связей*

Ключевые слова: дистанционное обучение; инновационные технологии; образовательные технологии; право; право-профессиональная компетентность; креативность; творчество; доступность образования; интерактивные возможности; электронная система дистанционного обучения

Образование сегодняшнего дня является не только приоритетной, но и проблемной отраслью развития в любом государстве. Знания стареют каждые 3-5 лет, а технологические знания – каждые 2-3 года. Пройдет еще немного времени и это будет 1,5-2 года. Объем знаний выпускников ВУЗов удваивается каждые 3-4 года. Если не менять образовательных технологий, то качество подготовки специалистов будет объективно отставать от требуемого на рынке труда.

Усвоение знаний студентами с помощью инновационных технологий по самым нижним оценкам на 40-60% быстрее, или больше, в единицу времени, чем с обычными технологиями (за один и тот же период дается больше знаний).

Поэтому, не смотря на жесточайшие санкции части мирового сообщества и период экономического кризиса, - образование было и остается приоритетной отраслью финансирования в Российской Федерации. Нам необходимо твердо встать на самостоятельные рельсы, чтобы не зависеть от любых ограничений извне. А, не пополняя багаж знаний и не повышая свою квалификацию, труженики любой отрасли, оказываются за бортом общественного прогресса, особенно в сфере образования, которая за последнее время претерпевает разительные изменения. Это и сдача школьниками ЕГЭ, и переход на двух уровневую систему образования и тенденция к объединению ВУЗов.

Для дальнейшего эффективного развития отечественного образования в условиях развития цивилизации, небывалого роста количества информации в мире, повышения эффективности и качества отечественного образования, в современной России необходимо предпринимать, в первую очередь, необходимые шаги по унификации образования, но не путем перехода на западную модель! Получается Россия, такая огромная страна, со своим, в недавнем прошлом, превосходным образованием, разрушает все сложившиеся и устоявшиеся традиции образования и в очередной раз оказывается ведомой и без своего лица. Зависимость от западных экспериментов и внедрение их в наше образование во много раз ухудшает ситуацию с подготовкой конкурентно способной рабочей силы.

Но есть и положительные моменты. В последнее десятилетие, Россия, вслед за странами запада, подхватила волну бурного развития инновационных технологии в образовании. Одним из видов инноваций в организации профессионального образования, является введение **дистанционного обучения**. У нас наконец-то стали применяться реальные меры по реальные меры по информатизации общества.

«Дистанционное обучение» – это комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующийся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (компьютерная связь, спутниковое телевидение и т.п.).

Особенностью дистанционного обучения является, во-первых, обособленность (удаленность) учащегося от преподавателя; во-вторых, самостоятельность – это некий



вариант заочного обучения; и, в-третьих, активная интеграция информационных средств и ресурсов в процесс обучения.

Дистанционное образование ориентировано главным образом на самостоятельную учебно-познавательную деятельность обучающегося, которая в свою очередь должна грамотно и квалифицированно направляться и управляться преподавательским составом.

Организация самостоятельной работы студентов должна быть направлена на реализацию важнейшей задачи высшей школы заключающейся в том, что необходимо не просто научить, а научить будущих специалистов учиться.

Время требует, чтобы выпускники не только имели глубокие знания, фундаментальную теоретическую подготовку, но и владели приемами и навыками творческого применения их на практике, могли легко приспосабливаться к новым творческим и практическим условиям своей трудовой деятельности.

Все это предъявляет серьезные требования к организации учебного процесса в высшем учебном заведении, использующем дистанционное образование.

Министерством образования РФ разработано специальное направление, научно-методическая программа, выделены средства на развитие и становление дистанционного образования.

Одним из ярких примеров перехода образования на новый высокотехнологичный уровень, является внедрение новых образовательных технологий в Российских ВУЗах.

В Московском государственном индустриальном университете ФГИОУ ВПО (МГИУ), в соответствии с требованиями сегодняшнего дня, начиная с 2008 года, происходит конструктивное совершенствование системы образования с использованием инновационных мультимедийных, информационных и теле-коммуникационных технологий, тем самым, качество образования приводится в соответствие с международными стандартами образования.

Обеспечивается его доступность, как для отдаленных уголков всех субъектов РФ, так и для иностранных государств. Дистанционное образование распространилось на 50 с лишним представительств и партнерств.

Современные студенты, например, заочного факультета ИДО Московского государственного индустриального университета, имеют возможность обучаться, а также сдавать зачеты и экзамены из любой точки планеты через сеть интернет, без отрыва от своей основной профессиональной деятельности и независимо от места нахождения образовательного учреждения.

Необходимо отметить, что МГИУ имеет государственную аккредитацию, но в настоящее время находится в стадии реорганизации в форме присоединения к другому ВУЗу, что крайне печально. Технический ВУЗ с шестидесятилетней историей, востребованностью выпускников в оборонной и космической промышленности, оказался не нужен!

С 2008 года в системе обучения Института Дистанционного образования ИДО (МГИУ) введена Электронная Система Дистанционного Обучения (ЭСДО).

Система позволила использовать в качестве базовой технологии в ЭСДО не «кейс технологии», которые дополнялись очными консультациями, как в традиционной форме, так и в форме видео-конференций по дисциплинам на базе региональных представительств, а реализовывать учебные программы с помощью дистанционных образовательных технологий в полном объеме. Лекционные и консультационные занятия проводятся по средствам вебинаров в арендуемом виртуальном классе.

В этой системе студенты заочного факультета МГИУ, получившие логин и пароль имеют доступ к разнообразным источникам учебной информации, а также обратную связь с преподавателями и руководством ВУЗа.

Кроме рекомендованной печатной литературы, у студентов есть доступ к использованию разнообразных источников информации (электронные библиотеки, учебники и базы данных, лекционные курсы, тренировочные тесты).

В процессе обучения студенты имеют возможность он-лайн общения и оперативного получения информации по средствам общения как с преподавателем, друг с другом и технической поддержкой, так и с администрацией ВУЗа.

Такие инновации, обеспечивают развитие открытого образования, мобильность студентов, использование и развитие дистанционных технологий обучения. При этом, реально используется потенциал профессорско-преподавательского состава всего образовательного пространства страны.

Для контроля знаний по дисциплинам различных кафедр предусмотрено выполнение тестов, которые в системе представлены двух видов: промежуточные и итоговые.

Промежуточные тесты являются для студента самоконтролем и в системе выполняются многократно, без ограничения времени. Итоговый тест является контролем знания студентов. Он ограничен по времени и открывается только в период сессии. Курсовые работы и курсовые проекты также сдаются преподавателю через ЭСДО в определенном формате.

Например, по дисциплинам кафедры «Графика», студентам предложен электронный учебник Уральского университета в полном понимании слова электронный... Он опирается не только на гипертекст, а содержит самые современные технологии: трехмерную и структурную графики, VRMN- модели, Flash и видеоанимации.

Сложные технические чертежи и графические задания выполняются в специально разработанных для этого программах. Студенты имеют возможность изучить, например, работу AUTOCAD и, сразу же, подкрепить свои знания на практике. Тем самым, в процессе дистанционного обучения удачно применяется и принцип реализации междисциплинарных связей.

На странице дисциплин, закрепленных за кафедрами, преподаватели размещают вводную лекцию, электронный конспект лекционного курса, электронный учебник, задания на курсовую работу или курсовой проект, если он предусмотрен учебным планом той или иной специальности или направления подготовки.

После ознакомления с программой курса, с темами изучаемой дисциплины, а также с вариантами домашних работ и примерами их выполнения, студент может приступить к работе над заданиями по предметам, предусмотренным учебным планом конкретного семестра.

В процессе работы над тренировочными тестами и выполнения графических заданий, студенты могут проконсультироваться с преподавателем по возникшим у них вопросам on-line, в системе ЭСДО.

В период сессии студент имеет возможность проходить как тренировочные тесты, так и, одновременно, выполнять итоговые, по всем дисциплинам, предусмотренным учебным планом специальности или направления подготовки. Так обучаются студенты технических, юридических и экономических направлений подготовки.

Каждый студент того или иного курса, имеет свою личную страничку в системе ЭСДО на которой представлен перечень дисциплин, изучаемых им в текущем семестре, фамилии и электронные адреса преподавателей, расписание занятий, основные новости, а также электронная зачетка с оценками за весь период обучения по учебным годам, личная информация о студенте.

Не смотря на удаленность студента от головного ВУЗа, он всегда может уточнить текущие вопросы изучения учебного материала у преподавателей кафедры через форум для консультации дисциплины или через личное сообщение, решить вопросы технического характера в форуме технической поддержки или выразить свои предложения и пожелания администрации в общем форуме, а также успешно заниматься и сдавать зачеты и экзамены в системе ЭСДО, вне зависимости от времени суток, станы пребывания и часового пояса, в котором он находится. Необходим, всего лишь, доступ в сеть интернет.

Эксперименты подтвердили, что качество и структура учебных курсов, равно как и качество преподавания при дистанционном обучении, зачастую намного лучше, чем при традиционных формах обучения. Полностью обеспечивается реализация междисциплинарных связей.

Новые электронные технологии, такие как интерактивные диски CD-ROM, электронные доски объявлений, электронное расписание, электронные учебники и зачетки, мультимедийный гипертекст, доступные через глобальную сеть Интернет с помощью интерфейсов Mosaic и WWW могут не только обеспечить активное вовлечение учащихся в учебный процесс, но и позволяют управлять этим процессом в отличие от большинства традиционных учебных сред.

Интеграция звука, движения, образа и текста создает новую необыкновенно богатую по своим возможностям креативную учебную среду, с развитием которой, увеличивается и степень вовлечения учащихся в учебный процесс.

Интерактивные возможности, используемых в электронной системе дистанционного обучения (ЭСДО) программ и систем доставки информации, позволяют наладить обратную связь, обеспечить диалог и постоянную поддержку, которые невозможны в большинстве традиционных систем обучения.

Итак, дистанционное образование, внедренное в МГИУ через ЭСДО, открывает студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, повышает эффективность самостоятельной работы, дает совершенно новые возможности для творчества, обретения и закрепления различных профессиональных навыков, а преподавателям позволяет реализовывать принципиально новые формы и методы обучения с применением концептуального и математического моделирования явлений и процессов

#### Литература

1. Ерохина Ю.В. «Формирование правовых знаний будущих педагогов профессионального обучения в учебном процессе с использованием креативных технологий», диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Москва, 2006
1. Ерохина Ю.В. Право-профессиональная компетентность творческой личности будущего педагога профессионального обучения. //Среднее профессиональное образование. 2006. - №11.
2. Починалина Л.Н. Проектирование технологии обучения// VI Международная научно-практическая конференция ЮНЕСКО. Участие молодых ученых, инженеров и педагогов в разработке и реализации инновационных технологий: Сборник научных докладов международной конференции. - М.:МГИУ, 2006.
3. Починалина Л.Н. Развитие дистанционного обучения как социальная необходимость современного времени// VI Международная научно-практическая конференция ЮНЕСКО. Участие молодых ученых, инженеров и педагогов в разработке и реализации инновационных технологий: Сборник научных докладов международной конференции. Часть II.- М.:МГИУ, 2006.
4. Починалина Л.Н. Инноватика в системе дистанционного обучения// Альманах гуманитарных исследований № 4. – М.: МГИУ, 2007.
5. Ерохина Ю.В. Креативная педагогическая технология формирования правовых знаний будущих педагогов профессионального обучения в учебном процессе вузов: Учебное пособие. – М.: МГИУ, 2007.
6. Дмитриева Ю.В., Ивановская М.Д. Внедрение Электронной Системы Дистанционного Обучения как инновация в организации профессионального образования// Технология, Экономика и организация производства технических систем: Межвузовский сборник научных трудов – М.: МГИУ, 2010
7. Дмитриева Ю.В., Косякин Ю.В. Требования, предъявляемые к преподавателям в системе дистанционного обучения Качество дистанционного образования: концепции, проблемы, решения: Материалы XII Международной научно-практической конференции 2 декабря 2010г. – М.: МГИУ, 2010
8. Дмитриева Ю.В., Косякин Ю.В. Педагогические технологии и педагогический контроль в дистанционном образовании на примере электронной системы дистанционного обучения (ЭСДО) ИДО МГИУ. Актуальные проблемы права: Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 11 – М.: МГИУ, 2011

9. Дмитриева Ю.В. Работа преподавателя с электронными системами дистанционного обучения (на примере ЭСДО ИДО МГИУ) Актуальные проблемы права: Межвузовский сборник научных трудов. Вып. 11 – М.: МГИУ, 2011

**М.Ж. Киракосян**  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры  
«Управление персоналом»  
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»  
marinakir@yahoo.com

**А.В. Герасимова**  
кандидат педагогических наук, доцент  
заведующая кафедрой  
«Управление персоналом»  
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»  
ag\_2005@rambler.ru

### **Современные педагогические технологии в образовательном процессе высшей школы**

*Рассматривается проблема применения современных педагогических технологий в сфере профессионального высшего образования. Основная цель авторов, представить и обосновать авторское видение на предлагаемые инновационные педагогические технологии и использование их в преподавании дисциплин направления «Управление персоналом»*

*Ключевые слова:* педагогические технологии; личностно-ориентированное обучение; метод проектов; кейс-метод; веб-квест

Высшее образование наряду с некоторыми индикаторами, характеризующими инновационный потенциал страны, является одним из факторов конкурентноспособности экономики РФ в целом и Калининградской области, в частности. Решить задачи подготовки специалистов, направления подготовки «Управление персоналом», отвечающих требованиям времени, может помочь внедрение педагогических инноваций в образовательный процесс высшей школы.

Повышение компетенции преподавателей в области максимально эффективного использования информационных и педагогических технологий, в создании и развитии универсальной образовательной сферы, стимулирование становления новой культуры педагогического мышления — задача современной высшей школы.

В качестве реального процесса обучения проблема педагогических технологий остается острой необходимостью, о чем неоднократно упоминается в научно-методической литературе. Многие исследователи отмечают, что даже активная поддержка образовательными структурами инновационных процессов не в состоянии расшевелить постаревшую в прямом и переносном смысле высшую школу, требуется новый, научно - исследовательский, творческий подход к процессу образования.

Ретроспективный анализ показывает, что одним из первых на механическое (т. е. «технологическое») обучение указал основатель педагогической науки чешский философ и педагог Я.А.Коменский, который призывал сделать обучение техническим, то есть таким, чтобы все, чему учат, вело к результату. [4; 160-170].

В дальнейшем в педагогике предпринималось немало попыток сделать обучение похожим на хорошо налаженный механизм. Однако вплоть до 20-ого столетия термин технология в педагогике не используется и характеризует только те процессы, которые происходят в промышленном производстве.

Только в 60-е годы термин педагогическая технология вводится в педагогический обиход. В это время многие авторы не делали особого различия между технологией обучения, учебной технологией и педагогической технологией. Терпимость к разным формулировкам мы наблюдаем на фоне общей тенденции перехода к пониманию педагогической технологии как педагогической системы, в которой использование средств обучения повышает эффективность учебного процесса.

В 1970—1980-е годы понятие педагогическая технология расширилось, к нему начали относить все, что касается совершенствования учебного процесса. Происходит осознание необходимости модернизации различных видов учебного оборудования и учебных предметных средств как необходимого условия, без которого не работали прогрессивные методики и формы обучения.

В педагогике четко формируется идея полной управляемости учебного процесса, которая приводит педагогическую практику к новому направлению развития – решению дидактических проблем через руководство учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых можно было заранее предугадать и четко описать. [9;121]

Западная педагогика начинает трактовать понятие педагогические технологии уже не просто как использование в сфере образования технических средств или компьютеров, а как исследовательские поиски принципов и приемов, которые оптимизировали бы учебный процесс, повысили его эффективность, наполнили его новым содержанием. Определяется два направления толкования понятия педагогические технологии в зависимости от уровня и результатов исследований в данной области в различных странах (США, Англия, Япония, Франция, Италия, Венгрия).

Сторонники первого утверждали необходимость применения технических средств и средств программированного обучения. Представители второго направления главное видели в том, чтобы повысить эффективность организации учебного процесса и преодолеть отставание педагогических идей от стремительного развития техники.

Таким образом, первое направление было обозначено как «технические средства в обучении», второе, возникшее чуть позже, как «технология обучения» или «технология учебного процесса».

В научной литературе развернулась дискуссия, в которой, одни авторы ориентировались на все расширяющиеся возможности технических средств в учебном процессе («технология в образовании» или «технология в обучении»). Другие - на технологию построения самого учебного процесса («технология обучения» или «педагогическая технология »).



Рис. 1. Два направления толкования понятия педагогические технологии

Споры о сущности педагогической технологии завершаются в 1986 году публикацией официального определения ЮНЕСКО, в котором была сделана попытка примирить крайние точки зрения. В «Глоссарии терминов по технологии образования» дается два толкования термина «педагогическая технология»: «В первоначальном смысле педагогическая технология означает использование в педагогических целях средств, порожденных революцией в области коммуникаций, таких, как аудиовизуальные средства, телевидение, компьютеры.

В новом и более широком смысле - это методология планирования, реализации и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета технических и человеческих ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования. В этом смысле педагогическая технология использует в качестве теоретического инструмента системный анализ» [2].

В современной российской практике образования, так же как и в западной, существуют различные позиции к определению педагогической технологии. Это разнообразие не случайно, поскольку каждый автор исходит из определенного концептуального подхода к пониманию сущности технологии вообще. Тем не менее, обобщив существующие формулировки, отметим, что, в большинстве случаев, под педагогическими технологиями понимают такие технологии, реализация которых будет приводить к повышению эффективности процесса обучения. Другими словами, педагогическая технология - это совокупность всех личностных, инструментальных и методологических средств и методов обучения, позволяющих успешно реализовывать обучение неродному языку.

При этом педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регуляторов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения [12].

На наш взгляд, проблема применения разнообразных технологий в образовательном процессе осложняется необходимостью выбора того или иного вида педагогической технологии. Как отмечает, Кикоть В.Я.: «Педагогическая технология предполагает специальный подбор и компоновку организационных и процедурных компонентов в виде последовательно и комплексно используемых форм, методов, приемов и средств обучения, воспитания и контроля, ориентированных на решение определенной задачи в педагогическом процессе и максимально обеспечивающих достижение соответствующего ей педагогического результата» [5].

Одной из важных задач повышения качества обучения студентов направления «Управление персоналом», на наш взгляд, является разработка и внедрение личностно ориентированных технологий, которые в последние годы все более смещаются «в сторону использования возможностей информационных технологий, локальных сетей, а также глобальной сети Интернет в системе образования» [7, с. 7].

Идеи личностно ориентированного обучения принадлежат представителям гуманистической психологии Карлу Роджерсу и его последователям (А. Маслоу, А. Комбс, Р. Мей, В. Франкль, Р. Берне) [10], которые писали о влиянии школы на формирование личности учащихся. Первым из представителей гуманистической психологии, кто стал использовать термин личностно ориентированный подход, был К. Роджерс, который говорил о таком методе, как о принципиально новом, позволяющим ученику не просто учиться, а учиться с удовольствием и получать насыщенный информацией материал, развивающий воображение.

В отличие от традиционной технологии обучения, когда преподаватель является главным действующим лицом на всех этапах учебного процесса, этот подход предусматривает создание условий для раскрытия личностных особенностей студентов

и способствует установлению партнерских, доверительных отношений между преподавателем и студентами [13, с. 230].

С нашей точки зрения, личностно ориентированное обучение предстает как особый вид организации аудиторного и внеаудиторного учебного процесса, направленного на обеспечение развития и саморазвития личности студента, позволяющее обучающемуся найти новые пути самореализации, исходя из его индивидуальных особенностей и потребностей как субъекта познания.

Из всего многообразия педагогических технологий гуманистической направленности, остановимся на тех, которые могли бы достаточно органично и легко быть интегрированы в обучение в вузе. Наиболее адекватными, поддерживающими личностно ориентированный подход в образовании представляются: метод проектов, кейс-метод и веб-квесты.

Пожалуй, самым распространенным и известным из представленных технологий является метод-проектов, в основу которого положена идея, составляющая суть понятия «проект» - его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Метод проектов предусматривает обязательно наличие проблемы, требующей исследования. Данная технология позволяет органично интегрировать знания студентов из разных областей при решении одной проблемы.

Это собой довольно непростое сочетание форм и методов обучения, предполагающее достижение профессиональных компетенций студентов. Считаем необходимым подчеркнуть необходимость различия понятий «проект как результат деятельности» (определенное ее оформление) и «проект как метод познавательной деятельности», которые очень часто подменяются просто проектами как практическим результатом той или иной деятельности (создание альбомов, рефератов, газет на профессиональную тематику).

Определим метод проектов как определенным образом организованную деятельность участников учебного процесса, индивидуальную или групповую, достаточно технологически проработанную, создающую ситуацию, стимулирующую обучающихся к совместной поисково-познавательной деятельности.

Чтобы добиться такого результата, необходимо научить студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи.

Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая - конкретный результат, готовый к использованию.

Существует множество подходов к классификации проектов. Е.С. Полат предложила типологию проектов, которая может быть условно определена по следующим признакам [8], представленным на рисунке 2.



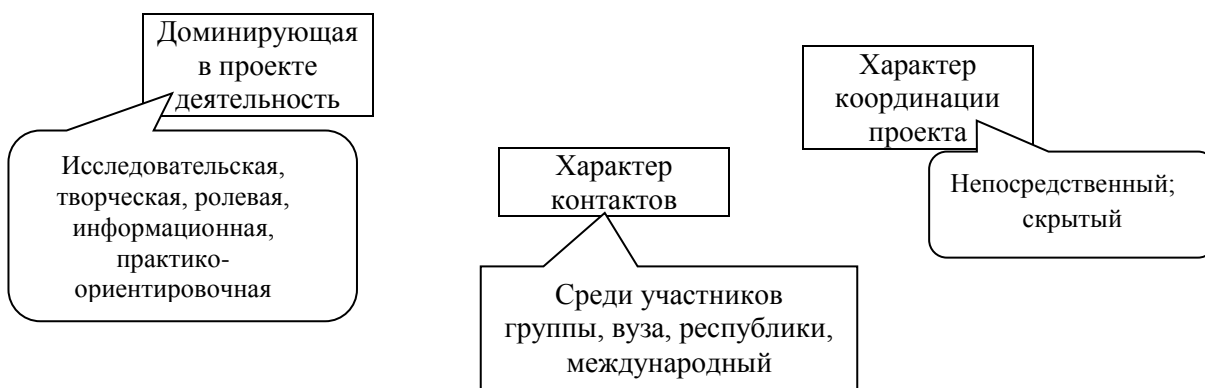
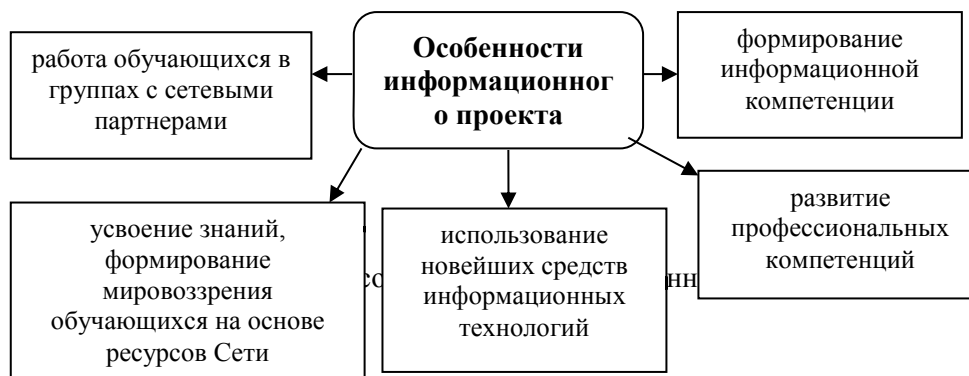


Рис.2.Типологические признаки проекта

Из представленной классификации выделим работу над созданием информационного проекта, реализующего творческий потенциал студентов через информационные технологии.

В процессе реализации информационного проекта могут проявляться такие дополнительные преимущества и особенности учебной деятельности, как представленные на рисунке 3:



Метод проектов может осуществляться также и в форме другой, малоизученной в системе высшей школы области преподавания организации обучения, кейс-методе (или метод решения ситуационных задач).

Кейс – метод обучения зародился в Гарвардской школе бизнеса в начале XX в. В 1920г. после издания сборника кейсов, вся система обучения менеджменту в Гарвардской школе была переведена на методику CASE STUDY (обучение на основе реальных ситуаций).

Сегодня кейс-метод завоевал ведущие позиции в обучении, активно используется в зарубежной практике бизнес–образования и считается одним из самых эффективных способов обучения студентов навыкам решения типичных проблем. Так Гарвардская



школа бизнеса выделяет почти 90% учебного времени на разбор конкретных кейсов, сохраняя приоритетное значение метода case-study в обучении бизнесу.

Ситуационное обучение по гарвардской методике – это интенсивный тренинг слушателей с использованием видеоматериалов, компьютерного и программного обеспечения. Среднестатистический студент Гарварда или любой другой бизнес-школы за время своего обучения «прорабатывает» сотни кейсов.

Каждый год в Гарварде издаются сотни новых кейсов, методических пособий и дополнений к коллекции кейсов. Ставку на использование ситуационного обучения также делает один из известных университетов Северной Америки – Университет Западного Онтарио (Канада).

Долгоруков А. определяет проблему внедрения кейс-метода в практику высшего профессионального образования как весьма актуальную, обусловленную двумя тенденциями:

- ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации;

- развитие требований к качеству специалиста, который, помимо удовлетворения требованиям первой тенденции, должен обладать также способностью оптимального поведения в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях кризиса [3].

Идеи метода кейсов с позиции технологии образования достаточно просты. Главным условием является перенос акцента с сообщения готовых знаний, на побуждение студентов к размышлению, к самостоятельному поиску информации, к самостоятельным выводам и сообщениям, а также «перенос на себя», то есть апелляция к жизненному и речевому опыту студентов [11, с. 611].

По сути, кейс-метод направлен на изучение отдельного локального случая, произошедшего в конкретном месте, в конкретное время и имеющего четко определенные социальные и временные границы.

При этом «случай» исследуется в его уникальности, неповторимости, невозпроизводимости в других условиях как индивидуальное самоценное, целостное явление во всей совокупности связей, его формирующих. В описании кейса должна присутствовать проблема или «ряд прямых или косвенных затруднений, противоречий, скрытых задач для решения» [1, с. 61].

В настоящее время активные методы обучения, в том числе метод case-study, достаточно широко применяются при подготовке экономических кадров в ряде ведущих экономических вузов России. Использование метода case-study в обучении студентов экономических специальностей позволяет повысить познавательный интерес к изучаемым дисциплинам, улучшить понимание экономических законов, способствует развитию исследовательских, коммуникативных и творческих навыков принятия решений. Отличительной особенностью кейс-метода является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни.

Еще одной перспективной формой учебной деятельности, использующей ресурсы Интернета, является технология Веб-квеста («поиск в сети» или «Интернет-поиск»), которую в 1995 году разработал специалист в области образовательных технологий Берни Додж. Веских причин для использования веб-квестов достаточно много. Веб-квест начали определять как проект с использованием Интернет-ресурсов, где ключевыми моментами является наличие ссылок на ресурсы, необходимых для выполнения задания. Необходимость приведения Интернет-ресурсов в соответствие с дидактикой обучения появилась в результате сомнительной учебной ценности свободного поиска информации в Сети.

Это легкий способ включения Интернета в учебный процесс, при этом не требуется особых технических знаний. В методическом смысле веб-квест не является чем-то абсолютно новым. Но благодаря Интернету старые методические принципы перестали быть просто «хорошими идеями» и смогли найти реальное воплощение в учебной деятельности [6, с.110].

Особенностью веб-квестов является то, что часть информации или вся информация, представленная на сайте для самостоятельной или групповой работы студентов, находится на самом деле на различных веб-сайтах. Благодаря же действующим гиперссылкам, студенты этого не ощущают, а работают в едином информационном пространстве, для которого не является существенным фактором точное местонахождение той или иной порции учебной информации.

Обучающемуся дается задание собрать материалы в Интернете по той или иной теме, решить какую-либо проблему, используя эти материалы. Ссылки на часть источников даются преподавателем, а часть они могут найти сами, пользуясь обычными поисковыми системами. По завершении квеста студенты либо представляют собственные веб-страницы по данной теме, либо какие-то другие творческие работы в электронной, печатной или устной форме.

Среди явных преимуществ веб-квестов можно выделить высокую мотивированность студентов при самостоятельной творческо-познавательной деятельности в сети, наличие реального, «осязаемого» результата работы, обучении в атмосфере сотрудничества и ответственности каждого обучаемого за успех выполнения всего проекта в целом.

Анализируя различные описания и дефиниции описываемой технологии, определим веб-квест как специальным образом организованный вид самостоятельной исследовательской деятельности, для выполнения которой студенты осуществляют поиск информации в сети Интернет по указанным адресам.

В заключение отметим, что использование современных педагогических технологий повышает качество обучения, позволяя существенно увеличить образовательные возможности студентов, осуществить выбор и реализацию индивидуальной траектории в открытом образовательном пространстве. Вместе с тем педагогические технологии не только обеспечивают активное вовлечение студентов в учебный процесс, но и позволяют управлять этим процессом в отличие от большинства традиционных учебных средств.

### Литература

1. Андюсев Б. Е. Кейс — метод как инструмент формирования компетентностей [Текст] // Директор школы. — № 4. — 2010. — С. 61–69.– С. 61
2. Глоссарий терминов по технологии образования, Париж, Юнеско, 1986
3. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. [Электронный ресурс]  
Режим доступа: <http://www.evolkov.net/case/case.study.html>
4. Коменский Я.А. Великая дидактика. М.: Просвещение, 1983. С. 160-170
5. Кикоть В.Я., Столяренко А.М. Юридическая педагогика DOC. Учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности 021100 "Юриспруденция". Издательство: ЮНИТИ-ДАНА
6. Кытманова Е.А. Веб-квест как вид проектной деятельности и его использование в обучении иностранному языку .В жур. Педагогика, 2011, №1.– С.110
7. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения. М.: Педагогика, 1988. 192 с.– С. 7
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов и системы повышения квалификации кадров/ под ред. Е. С. Полат. – М. : Академия, 2002. – 272 с
9. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. Педагогические технологи.– С.121
10. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться, М. – 2002

11.Рындина Ю. В. Индивидуально-дифференцированный подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей [Текст] // Молодой учёный.- 2013. — № 10 (57). — С. 610–612. – С. 611

12.Селевко Г. К. Современные образовательные технологии.– М.: Педагогика, 1980.-146с.

13.Шатохина. ст. Методология личностно ориентированного обучения русскому языку как иностранному студентов технического вуза. Материалы 77 Международной н-т. конференции ААИ «Автомобиле- и тракторостроение в России: приоритеты развития и подготовка кадров. –М. – 2012. – С.230

**Т.Г. Макусева**  
**кандидат педагогических наук**  
**заведующая кафедрой математики**  
**Нижекамский химико-технологический**  
**институтт ФГБОУ ВПО «КНИТУ»**  
**makuseva2008@yandex.ru**

## **Психолого-дидактические основы индивидуально-ориентированного обучения в единой информационно-образовательной среде вуза**

*Рассмотрено индивидуально-ориентированное обучение в единой информационно-образовательной среде вуза, основой которого является самообразовательная деятельность обучающегося. Индивидуально-ориентированное обучение представлено как технология, позволяющая реализовать взаимосвязь психологических и дидактических идей. Приведены отдельные характеристики информационно-образовательной среды вуза, проанализировано ее влияние на обучающихся и обучающихся. Показаны примеры перехода к индивидуально-ориентированной организации образовательного процесса, дан анализ отношения к индивидуально-ориентированному обучению различных исследователей.*

Ключевые слова: индивидуально-ориентированное обучение, информационно-образовательная среда, самообразовательная деятельность, психолого-дидактические основы

С целью развития «системы образования в интересах гармонично развитой, социально активной, творческой личности и в качестве одного из факторов экономического и социального прогресса общества» на основе провозглашенного Российской Федерацией приоритета образования была разработана «Федеральная программа развития образования» [1].

В ключевых направлениях развития образования отмечено, что достижение результатов образования в практике конкретных образовательных учреждений должно основываться на передовых достижениях отечественной психолого-педагогической науки. Отвечая на вопрос, каким должно быть образование, чтобы обеспечить решение стоящих перед ним задач, Национальная доктрина образования предусматривает: формирование навыков самообразования, самореализации личности; вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно-ориентированное обучение и воспитание; создание программ, реализующих информационные технологии в образовании и развитие открытого образования [2].

Среди ключевых параметров Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» отмечены разработка и внедрение: модели дистанционного, заочного и очно-заочного образования обучающихся; системы обеспечения и консультационно-методической поддержки профильного обучения, реализуемая, в том числе посредством индивидуальных образовательных программ учащихся; новые технологии и методики здоровьесберегающего обучения; прохождение преподавателями психолого-педагогической подготовки, освоение новых образовательных технологий [3].

Как видим, согласно документам, дидактическая система обучения переориентируется с преимущественно информационного типа обучения, от «знаниевой» парадигмы, на обучение, которое позволяет выявлять и развивать его познавательные, творческие и личностные способности, обеспечивать самостоятельную, активную и результативную учебную деятельность обучающихся, т.е. к «компетентностной» парадигме.

Среди средств, используемых для формирования и развития компетенций у студентов, важное место занимает информационно-образовательная среда (ИОС) вуза и широкое применение на её основе развивающих, лично и практико-ориентированных педагогических технологий [4].

Один из ведущих исследователей проблем психологии высшего образования А.А. Вербицкий в свое время выделил основные тенденции в образовании, которые проявляются и будут проявляться в разной степени ещё долгое время. Среди них переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, научного поиска, широким использованием резервов самостоятельной работы [5].

Другими словами, как отмечает А.А. Вербицкий, тенденция от «школы воспроизведения» к «школе понимания», «школе мышления» [5]. Еще одна тенденция, отмеченная им же, соотносится с поиском психолого-дидактических условий перехода от жестко регламентированных контролируемых, алгоритмизированных способов организации учебно-воспитательного процесса и управления этим процессом к развивающим, активизирующим, интенсифицирующим, игровым.

Это предполагает стимуляцию, развитие, организацию творческой, самостоятельной деятельности обучающихся. Самым близким внешним окружением обучающегося в котором непосредственно протекает его учебная деятельность, где и формируются все его эти личностные качества является информационно-образовательная среда вуза.

Проанализировав литературу, можем сказать, что однозначного отношения к понятию «информационно-образовательная среда» вуза не существует.

В одних исследованиях информационно-образовательная среда идентифицируется с программными системами, которые позволяют имитировать процессы в сфере точных наук с другими программными продуктами (В.И. Швецов, С.С. Лебедев). Но большинство публикаций по проблемам ИОС сводятся к обсуждению аппаратного и программного обеспечения, оценке различных вариантов использования новых образовательных технологий (А.Н. Косолапов, В.И. Овсянников, Б.Л. Агранович, А.А. Калужный и др.) [6].

В работах Я.А. Ваграменко, И.Е. ВострокнUTOва, Г.Л. Ежовой, О.А. Козлова, Т.А. Лавиной, Л.П. Мартиросяна, И.Ш. Мухаметзянова, Н.И. Пака, Ю.А. Прозоровой, И. В. Роберта, А.Е. Шухмана под информационно-образовательной средой вуза понимают совокупность взаимосвязанных условий, способствующих возникновению и развитию информационного взаимодействия между субъектами образовательного процесса посредством интерактивных информационных и коммуникационных технологий [7,8].

Приведем еще определения, которые наиболее подходят для нашего исследования.

Информационно-коммуникационная образовательная среда это «совокупность субъектов (преподаватель, обучаемые) и объектов (содержание, средства обучения и учебные коммуникации, прежде всего, на базе ИКТ и т.д.) образовательного процесса, обеспечивающих эффективную реализацию современных образовательных технологий, ориентированных на повышение качества образовательных результатов и выступающих как средство построения лично-ориентированной педагогической системы» [9,10,11].

В своих работах А.А. Андреев представляет информационно-образовательную среду как педагогическую систему плюс ее обеспечение, т.е. подсистемы – материально-техническая, финансово-экономическая, нормативно-правовая, управленческая и маркетинговая, т.е. теоретическое ядро всей ИОС составляет именно педагогическая система [12].

Хотим отметить, что построение информационно-образовательной среды может быть различной для каждого образовательного учреждения со своим видением подходов и учетом проблем учреждения, но в современных условиях для любой информационно-образовательной среды основой являются современные информационные средства и ресурсы [13,14].

В исследовании Д.А. Гагариной компоненты информационно-образовательной среды сводятся к следующим подсистемам: материально-технического и программного обеспечения; информационно-технологического обеспечения; информационно-ресурсного обеспечения; методического обеспечения; организационного обеспечения; кадрового обеспечения [9].

Можно сказать, что широкое внедрение различных информационных средств и ресурсов, создающих информационно-образовательную среду, может оказывать на обучающихся и обучающихся различное влияние: как позитивное, так и негативное. Для выявления влияния информационно-образовательной среды было проведено тестирование более 100 участников образовательного процесса. Анализ результатов такого тестирования приведен в таблице.

**Таблица 1**

**Влияние информационно-образовательной среды**

Положительное влияние		Отрицательное влияние	
Соответствие требованиям времени	36 %	Нанесение ущерба здоровью: зрение, неврология и др.	31 %
Изменение статуса учебного заведения, расширение его возможностей	24 %	Большие материальные затраты учебного заведения	27 %
Увеличение интереса к обучению, в частности к самообразованию	22 %	Отсутствие непосредственного общения с обучающимися и обучающими	27 %
Удобство обучения, возможность выбора формы обучения	16 %	Бесконтрольность содержания полученной информации	9 %
Улучшение понимания и усвоения учебного материала	11 %	Ухудшение понимания и усвоения учебного материала	21 %

Видно, что большинство обучающихся тяготеют к непосредственному общению с преподавателем, отмечая, что ухудшение понимания материала при самообразовательной деятельности, возможность ухудшения здоровья. Но при этом большинство не отрицает, что развитие информационно-образовательной среды соответствует требованиям времени, повышает статус учебного заведения, увеличивает интерес к самообразованию. Анкетированию на начальном этапе нашего исследования также подвергались и преподаватели различных вузов. Анкета содержала вопросы, касающиеся возможностей информационно-образовательной среды в конкретном учебном заведении, в частности наличия и использования информационно-образовательных ресурсов.

**Таблица 2**

**Различные стороны информационно-образовательной среды**

Положительные стороны		Отрицательные стороны	
Наличие подключения к глобальной сети непосредственно в учебной аудитории и возможность использования в любое удобное время	46 %	Отсутствие необходимых информационно-образовательных ресурсов непосредственно в учебной аудитории	54 %
Возможность обмена информационно-образовательными ресурсами с коллегами	67 %	Отсутствие методической поддержки в использовании информационно-образовательных ресурсов	14 %

Самостоятельная подготовка информационно-образовательных ресурсов при обучении дисциплине	13 %	Большие временные затраты при подготовке информационно-образовательных ресурсов	56 %
Приобретение необходимых информационно-образовательных ресурсов учебным заведением	23 %	Отсутствие необходимых информационно-образовательных ресурсов	36 %

Анализ ответов обучающихся показал, что только десятая часть педагогов положительно относится к подготовке информационно-образовательных ресурсов, однако более половины педагогов самостоятельно готовят, покупают информационно-образовательные ресурсы для обучения дисциплине, для организации самообразовательной деятельности или обмениваются (67 %) ими. По результатам анкетирования только 14 % педагогов отметили отсутствие методической поддержки, но это не означает, что остальные педагоги не испытывают трудностей, скорее всего они мало и не в полной мере их используют.

Зарубежные исследования также рассматривают информационно-образовательные среды, но в последние десятилетия особое внимание направлено на их деятельностный и конструктивный характер. Такое понимание информационно-образовательной среды основано на концепции самостоятельного приобретения знаний в процессе решения педагогических задач, которые разработаны в рамках конструктивной когнитологии.

На основе этого взгляда обучение в единой информационно-образовательной среде является активным процессом, направленным не просто на воспроизведение знания, а на его извлечение и конструирование. Согласно такому взгляду, обучение выполняет роль поддержки конструктивных усилий обучающихся по самостоятельному освоению знаний, умений и навыков [15,16,17].

Несомненно, что учебный процесс в новых условиях, а именно в информационной образовательной среде, значительно отличается от традиционного. В своей работе И.В. Роберт отмечает, что новые методы обучения должны быть основаны на активных, самостоятельных формах приобретения знаний и работе с информацией [18]. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**

Сам учебно-воспитательный процесс должен быть направлен на создание опыта работы с информацией, представленной в различном виде, на умения целесообразно применять полученную информацию, что, в свою очередь, обеспечит саморазвитие и самоактуализацию обучающегося. Во главу угла ставится развитие умений самостоятельного приобретения и применения знаний в соответствии с личностными целями и потребностями, решение актуальных для обучающихся проблем.

Большое значение отводится формированию способов деятельности, применимых как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях [19]. О принципиальном воздействии на процесс обучения новых информационных и коммуникативных технологий при включении их в соответствующую их возможностям модель обучения, отмечают в своем исследовании Л.Ю. Невуева и Т.А. Сергеева [20].

В ключевых направлениях развития образования отмечено, что требования к результатам должны включать не только знания, но и умения их применять. Результаты образования должны быть сформулированы отдельно для каждой ступени образования, учитывать специфику возрастного развития обучающихся, мотивационную сферу личности, индивидуальные особенности.

Достижение таких результатов в практике конкретных образовательных учреждений должно основываться на передовых достижениях отечественной психолого-педагогической науки (психологический аспект).

Отметим, что дидактическая подготовка, по существу, охватывает всю совокупность проблем, связанных с целями, содержанием и проведением учебного процесса.

Психолого-дидактический подход к обучению как одно из перспективных направлений в области педагогики и психологии стали рассматривать в 90-х годах двадцатого века. Как субъект учебной деятельности, в условиях психолого-дидактического подхода, обучающийся свободен проявлять компетентность, самостоятельность и творческую активность [21].

На основе психодидактической технологии при смене творческой и самостоятельной деятельности с учетом субъективного подхода решается не только вопрос о психологическом здоровье школьников, но и откорректированы их познавательные интересы в учебно-воспитательном процессе [22].

Возрастание темпа жизни общества, коммуникативные возможности, развитие информационно-образовательных сред, «в которых формируются особые отношения личности с другими людьми и объективной реальностью» актуализирует проблему активности личности. Это способствует тому, «что у человека проявляется все больше средств и способов самореализации» [23], в том числе и в обучении.

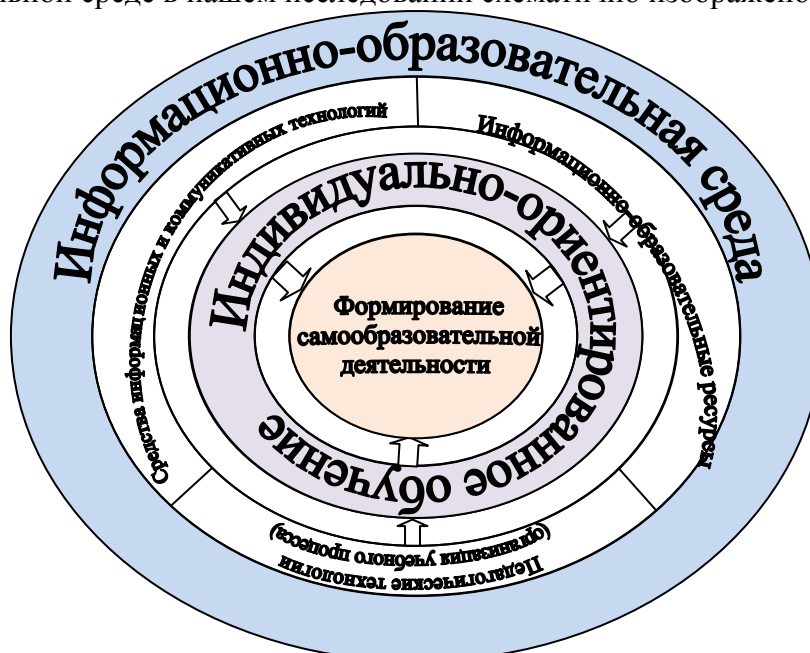
Мы согласны с мнением, что взаимосвязь психологических и дидактических идей является условием необходимым, но не достаточным. Для полной практической реализации психолого-педагогических концепций в образовательной практике необходимы соответствующие этим идеям технологии обучения.

С позиции нашего исследования, такой технологией обучения в единой информационно-образовательной среде вуза может стать индивидуально-ориентированное обучение, способствующее формированию самообразовательной познавательной деятельности студентов.

Напомним, что в соответствии с определением, приведенным в Федеральных государственных образовательных стандартах, информационно-образовательная среда образовательного учреждения включает в себя: комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы; совокупность технологических средств информационных и коммуникативных технологий: компьютеры, иное ИКТ оборудование, коммуникационные каналы; систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде.

При этом информационно-образовательные ресурсы включают учебно-воспитательную деятельность, культурно-просветительскую деятельность, информационно-методическую деятельность, научно-продуктивную деятельность, административно-хозяйственную деятельность [24].

Индивидуально-ориентированное обучение в такой информационно-образовательной среде в нашем исследовании схематично изображено на рисунке 1.



### **Рис. 1. ИОО в информационно-образовательной среде**

Понятие индивидуально-ориентированного обучения не является новым. В последнее время в системе высшего образования России происходят преобразования по переходу к индивидуально-ориентированной организации учебного процесса. Многими вузами внедрены элементы индивидуализации учебного процесса, которая может осуществляться на различных уровнях: либо на уровне субъекта образования (индивидуального или коллективного), либо на административно-управленческом уровне [25]. Однако, как показывает практика ведущих вузов страны, при решении этой задачи возникает достаточно много проблем.

Пути перехода российских университетов к индивидуально-ориентированной организации образовательного процесса предлагает Б.А. Сазонов. Первым и важнейшим шагом при этом он считает «преобразование традиционных для российских университетов дисциплинарных учебных планов в модульные».

Студент при этом вправе решать, «какие модули он будет изучать в очередном семестре, в какое время и у каких преподавателей», что отражается в общем расписании учебных занятий университета. Автор отмечает, что «самый значимый итог – создание условий для подлинной индивидуализации образовательного процесса, предоставление возможности студентам иметь индивидуальные учебные планы и индивидуальные расписания учебных занятий» [26].

Однако предложенная индивидуально-ориентированная организация образовательного процесса может привести к загромождению работы деканатов, проблемам отслеживания порядка в изучении дисциплин студентами, упорядоченности работы преподавателей, возникновению вопросов при переходе из одного вуза в другой и др.

Проблеме индивидуально-ориентированного обучения в вузе посвящены работы Т.А. Залезной, Е.И. Тарасовой, С.Б. Калининой, Е.А. Елисеевой, А.Н. Строгановой и др.

Проанализируем отношение к такому обучению различных исследователей.

Индивидуально-ориентированная система обучения как образовательная технология в подготовке учителя рассмотрена в исследовании Е.И. Тарасовой. Созданная ей система подготовки включает: содержание подготовки, использование активных методов обучения (в том числе метода проектов), наполнение учебного плана вариативными курсами («Основы технологической культуры», «Основы художественного конструирования», «Дизайн», «Методика обучения технологии в начальных классах с практикумом» и др.), использованием компьютерного сопровождения и Internet технологий.

Индивидуально-ориентированная система обучения, использованная в качестве инновационной педагогической технологии в практике подготовки учителя, по мнению автора, адаптирует классно-урочную систему к возможностям и потребностям каждого обучающегося и позволяет разрешить основное противоречие практики профессионального обучения, связанное с групповой формой организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний, умений и навыков каждым студентом [27].

Ахметов М.А., основываясь на связи индивидуальных профилей латеральности с разными стилями переработки информации и диагностике репрезентативных систем, разработал концепцию и предлагает модель индивидуально ориентированного обучения химии в общеобразовательной школе, которая в зависимости от степени готовности учителя может быть реализована на трех уровнях: многосенсорное представление учебной информации; соответствие стилей обучения учителя стилю учения учащихся; развитие новых мыслительных стилей и стратегий [28].

Индивидуально-ориентированное обучение будущих учителей рассматривает Т.А. Залезная, отмечая, что «индивидуально-ориентированное обучение – процесс



формирования и развития профессионально-методических компетентностей с использованием модульно-рейтинговой технологии, представляющий собой методическую систему, включающую в себя: а) модель качества методической подготовки студентов по учебным дисциплинам; б) критерии и уровни готовности студентов к решению профессионально-методических задач; в) специальную систему заданий, направленную на индивидуально-ориентированное обучение будущих учителей; г) диагностические инструменты» [29].

В ее исследовании разрабатывается и проверяется эффективность методики индивидуально-ориентированного обучения будущего учителя физики (по учебной дисциплине «Теория и методика обучения физике») на основе модульно-рейтинговой технологии.

Индивидуально-ориентированная система обучения (ИОСО) для начальной школы была разработана А.А. Ярулловым. По мнению А.А. Яруллова, «индивидуально-ориентированное обучение – система, которая рассматривается как способ психолого-педагогического содействия личности, посредством ведущей возрастной учебной деятельности», основная идея такой системы: выбор уровня сложности учебного материала, причем этот уровень выбирается ребенком самостоятельно; систематичное и последовательное изучение учебного материала, с возможностью опережающего обучения; возможность выбора темпа прохождения учебного маршрута [30].

В своем исследовании он проектирует индивидуально-ориентированную систему обучения, которая предусматривает дифференцированный подход на индивидуальном (субъектном) уровне. Такая система обучения призвана адаптировать классно-урочную систему к возможностям и потребностям каждого ученика и направлена на разрешение основного противоречия традиционной школы, связанного с групповой формой организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний, умений и навыков каждым учащимся.

Индивидуально-ориентированный подход в обучении учащихся младших классов, индивидуально-ориентированный подход в свете различных стилей обучения, а также комплексная целевая программа по его реализации в младших классах приведены в работе Брук Т.В [31].

Рассматривая подготовку учителя к работе с подростками с девиантным поведением, С.Б. Калинина индивидуально-ориентированное обучение представляет как взаимосвязанную деятельность учителя и учащегося, основанную на таких формах педагогического взаимодействия, как взаимоподдержка, сотрудничество, сотворчество, соучастие и т.п., и позволяющую подростку осознать свою значимость на уроке [32].

Индивидуально-ориентированная подготовка, по мнению Е.А. Елисеевой, представляет собой совокупность связей и отношений, включающих цели обучения предмету, содержание обучения, учебную деятельность преподавателя, учебную работу студентов, средства, формы и методы обучения, а также условия их успешной реализации [33].

Основу индивидуально-ориентированной системы иноязычной подготовки студентов составляет учет психофизиологических особенностей студентов, который определяет методы и средства при формировании лингвистических, коммуникативных компетенций и формирование способности к самообразованию, – считает Т.В. Иванова [34].

Рассматривая индивидуально-ориентированный подход к реализации образовательных маршрутов повышения квалификации учителей в процессе курсовой подготовки, Г.М. Панина отмечает, что реализация индивидуально-ориентированного образования дает возможность гармонизировать «изнутри» со стороны непосредственно заинтересованных лиц процесс индивидуального движения к целостности в условиях дисгармонии реальной социокультурной образовательной ситуации [35].

Индивидуально-ориентированную организацию учебного процесса как индивидуальную траекторию обучения рассматривает Р.М. Петрунева. Она отмечает, что такая организация учебного процесса является возможным средством обогащения образовательного процесса в рамках реализации ФГОС в соответствии с запросами отдельной личности и объективными возможностями образовательного учреждения [36].

Огромные возможности индивидуально-ориентированного обучения для удовлетворения потребностей обучающегося за счет выбора содержания и формы организации образовательного процесса, освоения выбранного содержания образования путем избранных им самим способов и форм деятельности, темпов продвижения, отмечает А.Н. Строганова.

С ее позиции «индивидуально-ориентированное обучение в вузе представляет собой сложный многосторонний процесс, эффективность которого обеспечивается реализацией ряда организационно-педагогических условий», таких как нелинейность, модульность и вариативность форм обучения, устойчивый и эффективный социальный диалог высшей школы и сферы труда, психологическое сопровождение студента, изменение позиций субъектов самообразовательной деятельности [37].

Мы рассматриваем два основных направления в реализации индивидуально-ориентированного обучения в вузе. Первое направление мы связываем с созданием таких условий, когда обучающийся вынужден заниматься индивидуальной самообразовательной познавательной деятельностью. Второе направление отражает необходимость для обучающегося в организации такой деятельности. Реализовать эти направления позволяет полипарадигмальный подход, активизирующий самообразовательную деятельность обучающихся на основе разумного сочетания различных подходов в обучении.

*Индивидуально-ориентированное обучение* в информационно-образовательной среде вуза – обучение, которое предоставляет студентам условия для самостоятельного изучения дисциплины в зависимости от их индивидуальных особенностей и способствует мотивации и активизации самообразовательной деятельности за счет возможностей информационно-образовательной среды, в частности применения информационных технологий обучения.

Основу индивидуально-ориентированного обучения, с позиции нашего исследования, составляет индивидуальная самообразовательная деятельность обучающихся.

Организация такой самообразовательной деятельности при обучении и составляет одну из важнейших задач современной дидактики. Так, «главным дидактическим принципом – постулатом» А. Добровольский считал принцип «возможно большего и постоянно увеличивающегося приближения обучения к действительно самостоятельной работе» [38].

Такое приближение, по нашему мнению, и находит свое применение в индивидуально-ориентированном обучении.

Однако предметом дидактики является «не только процесс обучения, но и условия, необходимые для его протекания (содержание, средства, методы обучения), а также получаемые результаты, их диагностика и оценка» [39]. Как отмечено в ряде исследований, задачи дидактики состоят в том, чтобы описывать и объяснять процесс обучения и условия его реализации, а также разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, новые технологии обучения.

Таким образом, дидактические основы индивидуально-ориентированного обучения составляет система взаимосвязанных форм, средств и приемов обучения на основе индивидуальной самообразовательной деятельности с заранее определенной конечной целью – достижение требуемого качества обучения по отдельной дисциплине.

В нашем случае индивидуальная самообразовательная деятельность обучающихся становится средством их дидактической подготовки, а содержательный аспект обучения

слагается из целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, развиваемых в рамках конкретной учебной дисциплины.

При любой форме обучения, в частности и при индивидуально-ориентированном обучении, наиболее важными являются цели и содержание образования.

Цель индивидуально-ориентированного обучения в информационно-образовательной среде вуза заключается в соединении обучения и самообразования, в создании наиболее благоприятных условий для развития требуемых знаний, умений и навыков путем погружения в индивидуальную самообразовательную деятельность.

Основными формами при индивидуально-ориентированном обучении остаются лекции, практические и лабораторные занятия, консультации (индивидуальные и групповые) с использованием современных педагогических и информационных технологий. Основу же индивидуально-ориентированного обучения в единой информационно-образовательной среде вуза составляет индивидуальная самообразовательная деятельность.

С психологической точки зрения, самообразование – это процесс, в котором человек выступает по отношению к себе и как «Я – ученик», и как «Я – учитель». Умение управлять собственной учебно-познавательной деятельностью возникает у обучающегося по мере того, как он осознает управляющие функции учителя и обращает их на самого себя. Иными словами, самообразование (самообучение) основано на развитии способности человека к самомотивации учебной деятельности, к ее саморегуляции и самооценке.

Развитие этой способности происходит лишь в опыте самой учебной деятельности и в его постоянном рефлексивном осмыслении. Задействовать в учебном процессе механизмы рефлексии, способствующие развитию важнейших навыков мышления и творчества ученика и становлению и развитию профессионального мастерства учителя и позволяют технологии, построенные на рефлексии. В нашем исследовании это технология погружения в индивидуальную самообразовательную деятельность, построенная на рефлексии и одновременно обеспечивающая ее развитие [40].

Таким образом, вкладывая в основу индивидуально-ориентированного обучения индивидуальное развитие обучающегося, его познавательное и личностное развитие, использование психологических принципов, учитывая психологический аспект информационно-образовательной среды, который выражается в ее информационно-психологическом воздействии и во взаимодействии субъектов образования [41], можно вести речь о психолого-дидактических основах индивидуально-ориентированного обучения в единой информационно-образовательной среде вуза.

Индивидуально-ориентированное обучение в единой информационно-образовательной среде вуза представляется нами как технология, позволяющая реализовать взаимосвязь психологических и дидактических идей, решающая ряд задач обучения и воспитания, и, прежде всего, способствующая повышению мотивации учения и системности знаний (А.Н. Крутский, О.С. Косихина).

Психолого-дидактические основы индивидуально-ориентированного обучения обусловлены: дидактической составляющей, которая характеризуется конкретной целью обучения – достижение требуемого качества обучения по отдельной дисциплине; психологической составляющей, которая связана с погружением в самообразовательную деятельность, обеспечивающую эффективность обучения, а также с психологическим аспектом информационно-образовательной среды.

Само индивидуально-ориентированное обучение позволяет реализовать ряд психолого-дидактических задач: обеспечивает оптимальное сочетание с целостным учебно-воспитательным процессом; способствует формированию самостоятельности мышления; дает возможность сознательно управлять образовательным процессом в системе «обучающий – обучающийся»; содействует готовности к преодолению трудностей (формирует усидчивость и волю).

Хотим отметить, что именно психолого-дидактические основы индивидуально-ориентированного обучения содействуют решению задач, сформулированных в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», принятой в 2000 году [39].

#### Литература

1. Федеральная программа развития образования. Приложение к Федеральному закону "Об утверждении Федеральной программы развития образования" от 10 апреля 2000 г. N 51-ФЗ.
2. Национальная доктрина образования Российской Федерации на период до 2025 года: Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 года № 751 // Собрание законодательств Российской Федерации. – 2000. – № 41.
3. "Наша новая школа" – национальная образовательная стратегия (проекты документов, мнения специалистов) // Вестник образования России: специальное приложение. – 2009. – С. 4 - 62.
4. Зуева, Е.Г. Формирование универсальных компетенций у студентов в информационно-образовательной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008.
5. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
6. Остроумова Е.Н. Информационно-образовательная среда вуза как фактор профессионально-личностного саморазвития будущего специалиста // Фундаментальные исследования. – 2011. – № 4 – С. 37-40
7. Роберт И.В., Лавина Т.А. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. М., 2009.
8. Пытель, Е.Н. Организация контролируемой самостоятельной деятельности студентов в условиях информационно-образовательной среды вуза // Вестник Нижневартковского государственного университета. – Выпуск № 1. – 2013. – С.11-15.
9. Гагарина, Д.А. Высокоразвитая информационно-образовательная среда вуза как средство формирования гуманитарной составляющей высшего профессионального образования (на примере курса отечественной истории): монография. – Перм-й ун-т: Пермь. – 2010. – 178 с.
10. Зенкина, С.В. Информационно-коммуникативная среда, ориентированная на новые образовательные результаты / С.В. Зенкина. – М.: Просвещение. – 2007. – 78 с.
11. Зенкина, С.В. Учебник в составе новой информационно-коммуникационной образовательной среды: метод. пособие / С.В. Зенкина, А.А. Кузнецов. – М.: Бином. – 2010. – 63 с.
12. Андреев, А.А. Проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах. [Электронный ресурс] / А.А. Андреев // XII Международная конференция-выставка «Информационные технологии в образовании». – М., 2002. URL: <http://www.ito.su/2002/I/1/I-1-251.html> (дата обращения: 10.09.10).
13. Красильникова, В.А. Методология создания единой информационно-образовательной среды университетского округа // Вестник ОГУ. – 2002. – С. 105-110.
14. Насейкина, Л.Ф. Применение электронных образовательных изданий и ресурсов как компонентов развития информационно-образовательной среды университета // Вестник ОГУ. – №2. – 2001. – С. 248-253.
15. Андреев, А.А. Теоретико-методологический подход к проектированию и реализации сетевого образования // Интернет-технологии в открытом образовании. Материалы семинара.–М.: МЭСИ, 2000.
16. Андреев, А.А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин. – М.: МЭСИ, 1999.
17. Скибицкий, Э.Г. Дистанционное обучение: теоретико-методологические основы: монография / Э.Г. Скибицкий, А.Г. Шабанова. Новосибирск: СИФБД, СГА, 2004.
18. Роберт, И.В., Поляков, В.А. Основные направления научных исследований в области информатизации профессионального образования. – М.: «Образование и Информатика», 2004. – 68 с.
19. Чернобай, Е. В. Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде Текст. / Е.В. Чернобай. – М. : Просвещение, 2012. – 56 с.
20. Невуева, Л.Ю., Сергеева, Т.А. О перспективных тенденциях развития педагогических программных средств // Информатика и образование. – 1990. – N5. – С. 5-10.
21. Панина, Г.М. Индивидуально-ориентированный подход к реализации образовательных маршрутов повышения квалификации учителей в процессе курсовой подготовки: дис... канд. пед. наук / Г.М. Панина. – СПб, 1999. – 155 с.
22. Михеева, Ю.В. Психодидактическая технология укрепления психологического здоровья учащихся начальных классов общеобразовательной школы // Ю.В. Михеева/ Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2009. – Т.11, 4(4). – С.944-948.
23. Ивашенко, А.В., Карабущенко, Н.Б., Пилишвили, Т.С., Чхиквадзе, Т.В. Особенности проявления адаптивной и дезадаптивной форм активности личности в современных социально-культурных условиях / А.В. Ивашенко, Н.Б. Карабущенко, Т.С. Пилишвили, Т.В. Тхиквадзе // Каспийский регион: политика, экономика, культура. – 2012. – №4. – С.282-292.

24. Федеральные государственные образовательные стандарты // Вестник образования России. – 2011. – № 16. – С. 34-63.
25. Петрунева, Р.М. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса: иллюзии и реальность // Петрунева Р.М. – Высшее образование в России. 2011. № 5. – С.65-70.
26. Сазонов, Б.А. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса как условие модернизации высшего образования // Б.А. Сазонов. – Высшее образование в России. 2011. – № 4. – С.10-24.
27. Тарасова, Е.И. Индивидуально-ориентированная система подготовки будущего учителя технологии к обучению младших школьников: автореф. дис... канд. пед. наук / Е.И. Тарасова. – Брянск, 2004. – 22с.
28. Ахметов, М.А. Индивидуально ориентированное обучение химии в общеобразовательной школе: монография / М.А. Ахметов. – Ульяновск: УИ ПК ПРО, 2009. – 260 с.
29. Залезная, Т.А. Индивидуально-ориентированное обучение будущего учителя физики на основе модульно-рейтинговой технологии: дис... канд. пед. наук / Т.А. Залезная. – Красноярск, 2006. – 198 с.
30. Ярулов, А. Индивидуально-ориентированный подход в начальной школе: Учебно-методическое пособие. Красноярск: РИО КГПУ, 2002. – 156 с.
31. Брук, Т.В. Индивидуально-ориентированный подход в обучении учащихся младших классов / дис. ... канд. пед. наук, Брянск, 2001. – 160 с.
32. Калинина, С.Б. Подготовка учителя к индивидуально-ориентированному обучению подростков с девиантным поведением: Дис. ... канд. пед. наук / С.Б. Калинина. – Псков, 2001. – С.10.
33. Елисеева, Е.А. Педагогические условия индивидуально-ориентированной иноязычной подготовки студентов технического вуза: Дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Елисеева. – Комсомольск-на-Амуре, 2006. – 176 с.
34. Иванова, Т.В. Индивидуально-ориентированная система иноязычной подготовки студентов технического вуза: автореф. дис... канд. пед. наук / Т.В. Иванова. – Томск, 2003. – С.18.
35. Панина, Г.М. Индивидуально-ориентированный подход к реализации образовательных маршрутов повышения квалификации учителей в процессе курсовой подготовки: дис... канд. пед. наук / Г.М. Панина. – СПб, 1999. – 155 с.
36. Петрунева, Р.М. Индивидуально-ориентированная организация учебного процесса: иллюзии и реальность // Петрунева Р.М. – Высшее образование в России. 2011. № 5. – С.65-70.
37. Строганова, А.Н. Модель индивидуально-ориентированного обучения студентов в вузе // А.Н. Строганова. – Человек и образование, 2011. – № 3. – С.75-78.
38. Добровольский, А. Новая дидактика / А. Добровольский. – Т. 2. – Варшава, 1968. – С.70.
39. Королькова, Е.В. Педагогические условия индивидуализации самостоятельной работы студентов (на материале иностранного языка): автореф. дис... канд. пед. наук / Е.В. Королькова. – Барнаул, 2004. – 27 с.
40. Муштавинская, И. В. Использование рефлексивных технологий в развитии способности учащихся к самообразованию как педагогическая проблема / И. В. Муштавинская // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I / Под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 146-151.
41. Коротенков, Ю.Г. Информационно-образовательная среда основной школы: учебное пособие. – М.: Академия АйТи, 2011. – 152 с.
42. Макусева, Т.Г. Методология, теория и практика индивидуально-ориентированного обучения в вузе: монография / Т.Г. Макусева. – Нижнекамск: Нижнекамский химико-технологический институт (филиал) ФГБОУ ВПО «КНИТУ», 2013. – 200 с.

***А.В. Герасимова***  
кандидат педагогических наук, доцент  
заведующая кафедрой  
«Управление персоналом»  
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»  
ag\_2005@rambler.ru

***М.Ж. Киракосян***  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры  
«Управление персоналом»  
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»  
marinakir@yahoo.com

**Формирование профессиональных компетенций бакалавра  
направления 08400 «управление персоналом»**

*Рассматривается необходимость формирования дополнительных профессиональных компетенций бакалавров направления 08400 «Управление персоналом» в условиях нестабильности внешней среды*

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональное образование, дополнительные компетенции

Состояние и перспективы высшей школы в новых экономических условиях привлекают особенное внимание специалистов. Здесь происходят значительные социальные, экономические и институциональные изменения. Современная экономика, отличающаяся динамизмом и неустойчивостью, предъявляет особые требования к рынку труда и системе высшего образования, ставя под сомнение целесообразность длительной узкоспециализированной подготовки профессиональных кадров [2, с.15].

Развитие современного профессионального образования сопровождается появлением большого числа различных подходов к подготовке специалистов. Сформировавшаяся в советское время система высшего профессионального образования, которая, несомненно, имеет много достижений и сильных сторон, плохо вписалась в формирующийся рынок труда.

Сегодня работодатель предъявляет иные требования к выпускникам высшей школы. Он не желает ждать, пока молодой специалист приобретет опыт, а требует, чтобы он с первых же дней своей работы проявлял свои компетенции. Одной из задач вузовского образования и одновременно условием трудоустройства становится «подготовка специалистов высокой профессиональной компетентности, ориентированных на конструктивное взаимодействие в международном социально-экономическом и поликультурном пространстве» [1,76].

При этом основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков, а способность человека действовать в конкретной жизненной ситуации. В Калининградской области, как и по всей РФ, в последние годы складывалась устойчивая тенденция повышения престижа и доступности высшего образования, которая предполагала кардинальное изменение системы высшего образования, существенно отличающейся от традиционной.

К сожалению, введенные со стороны США и Евросоюза санкции могут иметь серьезные последствия не только для экономики Калининградской области, но и для развития высшего профессионального образования, что не может не вызывать беспокойства. На наш взгляд, сохранение многих направлений вузовского образования будет зависеть от скорости обновления качества обучения, в частности, обеспечения студентов дополнительными знаниями и умениями, выходящими за рамки учебных планов направлений.

Понимая основные проблемы, в образовательную практику Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота активно внедряются новые педагогические технологии, в частности, компетентностный подход, формирующий ключевые компетенции, которые должны влиять на успешность студента в его дальнейшей профессиональной деятельности в организации.

Сразу следует заметить, что до сих пор не существует устоявшегося единственного определения содержания понятия «компетенция» или «ключевая компетенция». Также и не существует единой, принятой всеми классификации компетенций. В настоящее время большинство авторов полагают, что понятие компетентности гораздо шире понятий «знание», «умение», «навык», «...включает их в себя, наряду с мотивационной, этической, социальной, поведенческие составляющие...» [4].

Анализ различных публикаций, посвященных появлению и развитию идеи компетентностного подхода, показал, что первоначально речь шла о профессиональных

компетенциях личности как цели образования. При этом компетентность понималась как углубленное знание предмета или приобретенное умение. По мере освоения понятия происходило расширение его содержания.

Другими словами, оценить компетентность человека можно лишь по результатам его деятельности относительно тех критериев, которые определяют их успешность или неуспешность. [3] От себя отметим, что ключевые компетенции являются одним из основных показателей профессионализма специалиста, необходимым условием повышения качества профессионального образования, его мобильности и возможности функционирования в среднем и малом бизнесе. Что касается его конкретного наполнения, то оно зависит от запроса работодателей в новых экономических условиях.

В подготовке бакалавров направления «Управления персоналом» компетентностный подход призван позволить системно формировать общекультурные и профессиональные компетенции, прописанные как в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования, так и дополнительно сформированных ВУЗом. Дополнительные профессиональные компетенции позволят бакалавру успешно осуществлять профессиональную деятельность в рамках четырех видов профессиональной деятельности бакалавра Управления персоналом.

Новый подход к учебному процессу весьма трудоемкий процесс, который можно осуществить только в условиях соответствующей материально-технической базы и развитой научно-педагогической школы. ВУЗ счел необходимым усилить подготовку направления 080400 Управление персоналом.

На основе Федерального государственного образовательного стандарта была разработана Основная образовательная программа (ООП) бакалавриата по соответствующему направлению подготовки высшего профессионального образования (ФГОС ВПО). Новая модель подготовки бакалавров, помимо учета перечня видов профессиональной деятельности, расширила содержание каждой из них с учетом особенностей региональной специфики, запросов работодателей и необходимости адаптации специалистов к новым условиям.

В ходе формирования учебного плана по направлению «Управление персоналом» в вариативную (профильную) часть был включен важный для нашего региона новый перечень дисциплин, таких как: Аудит и контроллинг персонала, Делопроизводство и документооборот, Управление общественными отношениями, Этика деловых отношений и ряд других.

Дополнительные дисциплины призваны помочь осуществлению подготовки специалистов для малого и среднего бизнеса, поскольку в современных условиях диверсификации экономики региона меняется потребность в кадрах, а также обеспечить собственную систему объективной оценки результативности ВУЗа с участием в ней профессорско-преподавательского состава, заказчиков и потребителей кадров.

В качестве примера приведем несколько дополнительных профессиональных компетенций, разработанных ВУЗом:

- знать основы оптимизации режимов труда и отдыха с учетом требований психофизиологии, эргономики и эстетики труда для различных категорий персонала;
- знать особенности регламентации общественных отношений в сфере наемного, договорного, подчиненного труда с помощью установленных законодательством стандартов, а также социально-партнерских соглашений и локально-правовых актов;
- знать процедуры приема, увольнения, перевода на другую работу и перемещения персонала в соответствии с Трудовым кодексом РФ и владеть навыками оформления сопровождающей документации;
- уметь разрабатывать и внедрять технологию кадрового консалтинга, оценивать эффективность кадрового консалтинга.

– Еще одним важным образовательным направлением стал пересмотр системы организации учебной и производственной практики, требующей максимальной приближенности подготовки к условиям производства. Предусмотрены и реализуются взаимные посещения лекций и практических занятий, стимулирующих профильных специалистов к принципиально новой подготовке к лекциям и практическим занятиям, чаще всего требующих практической направленности.

– Предусматривается последовательное и логичное формирование общекультурных и профессиональных компетенций бакалавра, что не возможно без использования деловых игр, обсуждения практических ситуаций, дискуссий, использования методов мозгового штурма, просмотра учебных фильмов.

На кафедре «Управление персоналом» БГА, в контексте компетентностного подхода, разрабатываются кафедральные учебно-методические пособия, осуществляется инициативная научно исследовательская работа совместно с кафедрой экономики, маркетинга и логистики.

Подводя итог, авторы настоящей статьи считают важным подчеркнуть, что новая повестка развития бизнеса Калининградской области в условиях высокой нестабильности внешней среды диктует необходимость развития комплексной системы подготовки профессиональных кадров в рамках деятельности ВУЗа.

#### Литература

1. Емельянова Л.А. Интегральные характеристики конкурентоспособного специалиста: контекстный подход // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Проблемы психологии управления. – 2010. - №3. - С. 76-85

2. Чучалин, А. И. Уровневое высшее профессиональное образование / А. И. Чучалин // Профессиональное образование. – 2013. - № 6. - С. 15-19

3. Иванов Д.О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://gigabaza.ru/doc/86777.html> (дата обращения 20.04.2015)

4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] // Эйдос: интернет-журнал. 2006. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения: 20.04.2015)

**Л.Н. Починалина**

**кандидат педагогических наук, доцент,  
заместитель декана заочного факультета  
Институт дистанционного образования  
ФГБОУ ВПО «МГИУ»  
г. Москва  
ladyfoks@yandex.ru**

### **Самостоятельная работа студентов в условиях дистанционного образования как познавательный вид диалогового взаимодействия с преподавателем**

*Рассматриваются различные виды учебной деятельности студентов, особое внимание уделяется организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения. Формулируются проблемы мотивационного, процессуального, технологического обеспечения самостоятельной аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности студентов, представляющего целостную педагогическую систему, учитывающую индивидуальные интересы, способности и склонности обучающихся. Определяется эффективность образовательного процесса с учетом повышения значимости самостоятельной работы студентов как познавательного вида диалогового взаимодействия «студент-педагог»*

Ключевые слова: самостоятельная работа; познавательная деятельность; дистанционное образование; студент; обучающийся; традиционное обучение; индивидуальная учебная деятельность



В современных условиях реформирования российской образовательной системы все большее распространение получают разнообразные инновационные формы обучения. В значительной степени возросло вариативность видов учебного процесса, развивающихся в инновационном режиме, для которых характерен широкий спектр организации образовательных программ и вариативности содержания образования.

Тем не менее, сформировавшийся рынок образовательных услуг требует совершенствования и внедрения в практику научно и методически обоснованных концептуально новых форм организации обучения, где главной задачей в процессе профессионального обучения является самораскрытие творческого потенциала личности, расширения его возможностей в самостоятельном процессе познавательной деятельности.

Традиционная форма организации образования, несмотря на ее значимость и полноценность, не может быть в полной мере отвечать современным требованиям качественной подготовки студентов, совмещающих обучение с эффективной трудовой деятельностью.

Прогрессивное образование, в настоящее время невозможно без усиления роли и увеличения объема использования коммуникационных и информационных технологий в учебном процессе. Актуальными становятся эффективные модели образования, более свободные по содержанию, формам, методам и режимам учебного процесса. Речь идет о системообразующих параметрах подготовки специалистов в институте дистанционного обучения (ИДО), где доминантой в педагогической концепции является коммуникационно-диалоговое взаимодействие преподавателя и обучаемого в условиях его активной и творческой *самостоятельной познавательной деятельности*.

При этом особое значение, применительно к высшей школе, имеет организация самостоятельной познавательной деятельности студентов (аудиторной и внеаудиторной), которая, придавая личностный смысл получаемому образованию, стимулировала бы творческие силы и способности обучающегося, актуализировала внутренние познавательные мотивы учения, способствовала развитию навыков самообразования, стремлению к саморазвитию, способности к рефлексии.

В то же время самостоятельная работа, ее планирование, организационные формы и методы, система отслеживания результатов являются одним из наиболее слабых мест в практике вузовского образования и одной из наименее исследованных проблем педагогической теории, особенно применительно к современной образовательной ситуации (диверсификация высшего образования, введение образовательных стандартов, внедрение системы педагогического мониторинга и т.д.).

Однако с позиции личностно-ориентированного образования особого внимания требуют вопросы мотивационного, процессуального, технологического обеспечения самостоятельной аудиторной и внеаудиторной познавательной деятельности студентов, представляющего целостную педагогическую систему, учитывающую индивидуальные интересы, способности и склонности обучающихся.

Сформулированные выше проблемы с неизбежностью выводят на необходимость организации самостоятельной работы студентов на основе современных личностно-ориентированных образовательных технологий.

К ним, прежде всего, относят технологии развивающего обучения: проблемного, диалогового, дискуссионного, игрового, эвристического обучения. Совершенно очевидно, что современные подходы к организации самостоятельной работы студентов невозможны без применения этих технологий. Однако в организационном плане, на наш взгляд, необходима такая система образовательных технологий ("ансамбль"), в которой они были бы включены в структуру более профессионально-ориентирующую, системно - и целенаправленно-регламентирующую самостоятельную работу обучающихся, и в то же время не подавляющую их творчество и познавательную активность.

По организационным формам основой в дистанционном обучении является парадигма лично ориентированного, дифференцированного образования. А в технологии постановки принципов: единства образовательной, воспитательной и развивающей функции обучения, систематичности и последовательности в обучении, единства теории и практики, индивидуализации, многоуровневости, вариативности регионализации интегрированности и др.

Проанализировав различные взгляды на сущность такого многогранного понятия, как самостоятельная работа, мы пришли к выводу, что данную категорию необходимо рассматривать, опираясь на единство двух ее составляющих: организационной формы обучения (как системы педагогических условий, обеспечивающих управление учебной деятельностью обучающихся, протекающей в отсутствие преподавателя) и деятельности обучающихся по освоению знаний без посторонней помощи, приобретению способности их рефлексии, трансформации для решения различного рода учебных и производственных задач, творческой самореализации.

Каждый вид самостоятельной работы обусловлен спецификой содержания учебного «материала и сложившимся у студента опытом, его овладения. При этом учебный материал выступает в качестве познавательного объекта, с которым у учащегося складываются "субъект - объектные" отношения. Именно поэтому задания для самостоятельной работы должны быть лично ориентированы. В таком случае они становятся важнейшим побудителем процессов самоорганизации и саморегуляции студентов в учении, особенно в ситуациях познавательного поиска.

Важное место в системе вузовского образования занимает взаимодействие студентов и преподавателя при самостоятельной работе. Этот процесс будет эффективным (исходя из опыта работы и анализа педагогической литературы), если:

- нет авторитаризма во взаимоотношениях преподавателя со студентами, а есть сотрудничество и сотворчество;
- активность студентов не регламентируется только рамками подражания, имитации и соответствующей организацией самостоятельной работы (репродуктивной), а выходит на творческое осмысление предложенных задач;
- предполагается разнообразие стимулирующих, эмоционально-регулирующих, направляющих и организующих приемов вмешательства (при необходимости) преподавателя в самостоятельную работу студентов;
- существует психологическая и практическая готовность преподавателя к факту индивидуального своеобразия "Я-концепции" каждого студента, к организации лично ориентированного обучения. Разделяя точку зрения Е.В. Бондаревской, В.В. Серикова и др., автор считает, что знаниево - просветительская парадигма образования исчерпала свои возможности. На смену ей приходит парадигма лично ориентированного образования.

Но знание, как таковое, - безусловно, универсальный критерий образованности, поскольку личностный опыт индивида и другие продукты его рефлексии имеют отчасти форму знания. В лично ориентированной модели образования студент включается в систему деятельности как субъект, сознательно, целенаправленно и самостоятельно действует, приобретая знания и совершенствуя различные виды деятельности.

Лично ориентированный подход к организации самостоятельной работы студентов выводит ее на позицию личной значимости для обучаемого, а это, в свою очередь, способствует повышению активности и творческого начала в любом виде самостоятельной деятельности. В результате должна быть создана система самостоятельной работы как организованное сложное целое, в котором - "взаимодействие частей важнее самих частей". Эту самостоятельную работу мы и считаем лично ориентированной.

При таком подходе важным является именно то, что переход к личной парадигме не означает отказа от знаниевого образования, а переводит знания на

качественно другой уровень - уровень личностных смыслов. На основании теоретического анализа дидактических первоисточников и практики работы в высшей школе была разработана организационно-деятельностная модель личностно-ориентированной самостоятельной работы студентов. Ее структура включает: субъекты учебной деятельности (преподаватель и студенты), цели реализации, средства достижения и пять компонентов (мотивационный, программно-целевой, операционный, исполнительский и контрольный). В содержательном аспекте компоненты самостоятельной работы студентов несут разную *смысловую* нагрузку:

- мотивационный компонент предполагает настрой студентов на активную самостоятельную работу в процессе обучения, стимулирует потребность в проектировании своей учебной деятельности, стремление к глубинным знаниям, развитию познавательных способностей, творческого потенциала и творческой самореализации;
- программно-целевой компонент обеспечивает постановку целей и предвидение результатов учебного труда студентов, осознание каждой личностью объема своей самостоятельной работы и рациональное распределение времени на ее выполнение;
- операционный компонент определяет механизмы стимулирования творческой активности студентов через различные виды самостоятельной работы и возможности придания ей личностных смыслов;
- исполнительский компонент позволяет непосредственно организовать реализацию личностно-ориентированной самостоятельной работы студентов через систему задач, использование развивающих образовательных технологий, осуществление различных видов учебной деятельности;
- контрольный компонент обеспечивает отслеживание результатов самостоятельной работы студентов, рефлексию и самокоррекцию их учебной деятельности, что позволяет получать достоверную информацию о траектории их личностного развития.

Для активизации самостоятельной работы студентов в современном образовательном процессе высшей школы необходимо учитывать ряд факторов. К ним относятся: проблемизация, интеграция и диалогизация учебного содержания; исследовательский и личностно-ориентированный подходы к организации самостоятельной работы студентов; творческая направленность самостоятельной деятельности; использование информационных технологий.

Поисковый (проблемный) подход к организации самостоятельной работы студентов преобразует традиционное обучение на основе продуктивной самостоятельной деятельности обучающихся. При этом главной целью является развитие у студентов потребности самостоятельно осваивать новый опыт. В ходе продуктивного совместного взаимодействия преподавателя и студентов происходит "порождение" новых знаний, способов действий, личностных смыслов.

Проблемизация учебного содержания предполагает также выход из рамок одной учебной дисциплины на межпредметный, межсистемный, интегративный познавательный уровень. Диалоговый характер самостоятельной работы студентов обеспечивается эмоциональной и личностной открытостью партнеров по взаимодействию в учебном процессе, психологическим настроем их на актуальные состояния друг друга. Наиболее часто диалог реализуется в процессе решения педагогических задач и ситуаций.

Решение педагогических задач всегда связано с аспектом индивидуальной самостоятельной учебной деятельности, так как оно предполагает необходимость выбора как одного из условий доминирования определенной ценности. Изменения, происходящие в иерархии ценностей, оказывают влияние на преодоление "Я" и "другого Я" в каждой конкретной ситуации путем принятия определенной этико-психологической позиции. В диалоге студентам важно выявить новый смысл отношений к людям и самому себе, открыть новое через самоопределение, самореализацию. Именно в аспекте самосознания

открываются возможности анализа через обращение к внутреннему миру личности студента и гармонизацию межличностных взаимоотношений.

Учебно - и научно-исследовательская самостоятельная работа предполагает проявление высшей степени самостоятельности студента. Исследовательская самостоятельная работа является также и высшей формой личностно-ориентированной самостоятельной работы. Она обычно исходит из собственного опыта студентов, который может организовывать и направлять педагог (сотрудничество и сотворчество). Анализируя дидактические источники и результаты обучающего эксперимента, автор предполагает, что плодотворное сотрудничество и сотворчество преподавателей и студентов в системе самостоятельной работы возможны, если:

- в учебной деятельности опираться на положительный опыт сотрудничества субъектов этой деятельности и использовать при этом различные стимулы взаимодействия (например, систему поощрительных баллов за вовремя и творчески выполненную работу);

- оценку учебной деятельности студентов основывать не только по результатам экзамена, но в большей мере на основании систематической, творческой работы в течение всего периода обучения (накопительного рейтинга);

- создать пакет заданий различного уровня сложности и разной системы оценивания и позволить студентам выбирать уровень заданий соразмерно своим личностным запросам и возможностям;

- организовать различные формы кооперации студентов при самостоятельной работе.

Основы учебно-воспитательной работы в системе дистанционного обучения строятся на утверждении «Научить чему-либо нельзя; можно только (научить) научиться».

Сказанное свидетельствует об актуальности скрупулезной работы по развитию новых направлений адресной образовательной программы, в которой никогда не говорят обучаемым «не сможете» и т.п., а принимаются практически любые условия совместной деятельности преподавателя и студента, где главным компонентом в технологии обучения является – создание для обучаемого наиболее благоприятных условий в осуществлении учебного процесса. Самооценка обучаемых в процессе самостоятельной познавательной деятельности определяется субъективным опытом обучаемого, эффективностью коммуникационного диалога «преподаватель-студент».

Поэтому педагогическое проектирование образовательных программ в дистанционном обучении строится с учетом двух ведущих функций дидактики: научно-теоретической и нормативно-прикладной (первая заключается в обучении реальных процессов обучения и закономерностей, а вторая предполагает отбор содержания образования, устанавливает принципы, нормативы методов и средств обучения) с выходом на конкретные учебные циклы, создающие атмосферу для активного саморазвивающего обучения.

Образовательный процесс студента дистанционного обучения, на наш взгляд, должен стать, прежде всего, системой развивающего обучения где происходит также становление его личности в разнообразии видов и форм профессиональной деятельности, в основе которой лежит самостоятельная познавательная деятельность. Необходимо отметить, что проблема познавательной деятельности многоаспективна.

Самостоятельная работа студентов будет эффективна, если она личностно-значима для обучающихся, высокомотивирована. При таком подходе преподаватель участвует в самостоятельной деятельности студента опосредованно, через создание оптимальных условий ее протекания, через разработку системы разноуровневых заданий, позволяющих максимально самореализоваться каждому студенту. Индивидуализации самостоятельной работы студентов способствует также разработка нескольких вариантов адаптивных программ на базе общей программы курса.

Повышение степени самостоятельности студентов в учебной деятельности способствуют: расширение области приложения получаемых знаний и сформированных умений на уровне реализации межпредметных связей, перехода от внутривидовых связей к межпредметным, а затем и к межцикловым (блок дисциплин психолого-педагогического цикла); такое построение процесса обучения, при котором осуществляется переход от указаний преподавателя, необходимости использования некоего алгоритма в решении учебной задачи к самостоятельному поиску знаний и овладению способами деятельности; переход от задач репродуктивного типа к задачам творческим, максимально направленным на самореализацию личности студента.

Организация учебного процесса позволяет включать студента в активный познавательный поиск, способствует развитию его самостоятельности. Данная система обучения предусматривает: упрощение процедуры непрерывного контроля знаний; получение, накапливание и использование достоверной информации о качестве успеваемости каждого студента группы в любой момент времени; прогнозирование индивидуальной траектории развития обучающегося, его личностного роста; повышение активности студентов через систему поощрительных баллов за вовремя и творчески выполненную самостоятельную работу; свободный выбор, в соответствии со склонностями и способностями студентов, уровня и направленности процесса обучения, обеспечивающий его демократизацию.

Таким образом, можно утвердить сущность идеи познавательной самостоятельной деятельности студентов дистанционного обучения, как необходимое условие повышения качества внеаудиторного образовательного процесса, являющегося неотъемлемой компонентой учебного процесса в вузе и комплексное использование резервных возможностей студентов в самообучении.

При этом осуществление студентами самостоятельной познавательной деятельности во внеаудиторное время требует предварительного обучения приемам, формам и содержанию этой деятельности в аудитории проектируется преподавателем на основе личностно-ориентированного подхода к обучению.

#### Литература

1. Дмитриева Ю.В., Косякин Ю.В. Требования, предъявляемые к преподавателям в системе дистанционного обучения// Качество дистанционного образования: концепции, проблемы, решения: Материалы XII Международной научно-практической конференции 2 декабря 2010г. – М.: МГИУ, 2010.
2. Ерохина Ю.В. Право-профессиональная компетентность творческой личности будущего педагога профессионального обучения. //Среднее профессиональное образование. 2006. - №11.
3. Починалина Л.Н. Проблемы обеспечения качества подготовки студентов в системе дистанционного обучения// VI Международная научно-практическая конференция ЮНЕСКО. Участие молодых ученых, инженеров и педагогов в разработке и реализации инновационных технологий: Сборник научных докладов международной конференции. Часть II. - М.:МГИУ, 2006.
4. Починалина Л.Н. Особенности организации самостоятельной работы студентов в условиях дистанционного обучения//«Вестник Московского университета МВД России» №8, 2007.
5. Починалина Л.Н. Развитие дистанционного обучения как социальная необходимость современного времени// VI Международная научно-практическая конференция ЮНЕСКО. Участие молодых ученых, инженеров и педагогов в разработке и реализации инновационных технологий: Сборник научных докладов международной конференции. Часть II.- М.:МГИУ, 2006.

**Ю.В. Бабулевич**  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры  
Филиал ВУНЦ ВМФ  
«Военно-морская академия»  
г. Калининград

byv2208@gmail.com

**С.В. Балыко**  
кандидат педагогических наук,  
начальник кафедры  
Филиал ВУНЦ ВМФ  
«Военно-морская академия»  
г. Калининград  
balsen@mail.ru

## **Российское среднее профессиональное образование: актуальная проблематика развития**

*Рассматриваются ключевые проблемы развития современного российского среднего профессионального образования, определяется значимость среднего профессионального образования в развитии экономики страны*

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, требования к современному специалисту, повышение качества образования

Современные тенденции развития профессионального образования определяются жесткими требованиями рынка к качеству производительного труда. Уровень профессионализма работника, его социально-культурный статус должны оптимально соответствовать как интересам личности, так и кадровым потребностям мелких, средних и крупных предприятий.

Возникают новые формы собственности, развивается негосударственный сектор экономики. Происходит интеграция страны в мировую экономическую систему. В этих условиях интегрированное и дифференцированное профессиональное образование может служить гарантией от безработицы.

Владение несколькими профессиями в значительной мере помогает личности адаптироваться в изменяющихся социально-экономических и технико-технологических условиях производства.

На этом фоне современный российский бизнес ощущает значительную нехватку квалифицированных рабочих кадров и управленческого аппарата среднего звена, в связи с этим демонстрирует высокую заинтересованность их подготовки в лицензированных государственных образовательных учреждениях.

Президент РСПП А. Шохин в рамках Недели российского бизнеса-2015 подчеркнул, что острая нехватка высококвалифицированных кадров остается одной из ключевых проблем для развития экономики страны [1].

В связи с этим, в Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций до 2020 года указывается, что «подготовка квалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена является неотъемлемой частью сферы образования и одним из важных компонентов обеспечения устойчивого и эффективного развития человеческого капитала и социально-экономического развития Российской Федерации в целом» [2].

Среднее профессиональное образование занимает значительное место в удовлетворении образовательных потребностей личности и общества. В настоящее время это образование имеют 22% населения России. В экономике и социальной сфере занято около 20 млн. специалистов со средним профессиональным образованием, что составляет 33% от общей численности занятых или 62% от численности занятых специалистов.

Современным развивающимся предприятиям требуются высококвалифицированные специалисты, способные непосредственно участвовать в

производственной деятельности предприятия, руководить первичными производственными структурами [3].

В связи с этим возникает необходимость проектирования и применения эффективных педагогических систем, исходя из структурных изменений в экономике страны, становлением рыночных отношений, что существенно влияет на обоснование социально-педагогического статуса образования в профессиональных учебных заведениях. Одновременно следует отметить, что еще не созданы устойчивые формы деятельности профессиональных учебных заведений.

Этот факт обусловлен различием социально-экономических условий развития регионов, промышленных предприятий, акционерных обществ и фирм, регламентирующих спрос и предложения на услуги профессиональной школы. Отсутствуют прямые связи между заказчиками и образовательными учреждениями СПО. Поступающий не имеет твердой уверенности в том, что при получении образования по той или иной специальности он будет трудоустроен. В обществе возник информационный провал по отношению к среднему профессиональному образованию. Учебные заведения среднего профессионального образования не имеют такой государственной поддержки, какая оказывается высшим учебным заведениям, соответственно, их возможности в определенной степени ограничены.

В настоящее время статистические данные указывают, что численность студентов в образовательных учреждениях СПО росла до 2003 года, а затем начала постепенно снижаться. К 2013 году снижение численности обучающихся по программам СПО в нашей стране по сравнению с 2003 годом снизилась практически на четверть. Это, в первую очередь, связано с тем, что происходит смещение общественных предпочтений в части выбора образовательной траектории в пользу высшего образования.

Исследование, проведенное при поддержке Института социально-экономических и политических исследований с участием коллективов Фонда содействия изучению общественного мнения «ВЦИОМ», а также исследовательских организаций ФОМ и Института маркетинга Гфк-Русь показало, что в 2002 году 17% родителей считали среднее профессиональное образование своих детей достаточным, и этот показатель снизился до 11% в 2012 году [4].

И действительно, сегодня абсолютное большинство молодых людей связывают свои надежды с получением именно высшего образования. Практика же показывает, что далеко не все из них способны освоить программу подготовки бакалавра или специалиста, не говоря уже о магистре.

Реальным выходом для них является обучение по направлениям среднего профессионального образования с приобретением компетенций в крайне востребованных сегодня в нашей стране специальностях, которые могли бы стать для выпускников СПО профессией на долгие годы, а может быть даже и на всю жизнь.

При государственной поддержке предпринят ряд шагов по содержательной модернизации профессионального образования, по повышению его качества.

Реализация программ полного среднего и среднего профессионального образования по новым образовательным стандартам для этих учебных заведений стали новой точкой отсчета в смене имиджа самих заведений и их выпускников.

В Калининградской области за последние 3 года в учреждениях среднего профессионального образования количество молодых людей, обучающихся по программам СПО, увеличилось с 1179 учащихся в 2012 году до 1488 в 2013 году, и 1940 в 2014 году<sup>1</sup>. Однако анализ информации, представленной в открытом доступе на сайтах учебных заведений СПО региона, выявил проблему наличия вакантных мест по очень большому числу специальностей подготовки будущих специалистов среднего звена.

---

<sup>1</sup> Данные представлены на официальных сайтах учреждений среднего профессионального образования Калининградской области.

Сам факт наличия таких вакантных мест требует от руководства данных учебных заведений постоянной и настойчивой работы по взаимодействию с потенциальными работодателями не только региона, но и всей страны.

Со своей стороны сам работодатель должен заинтересовать, «заманить» потенциальных специалистов привлекательными условиями труда и быта, сделать ему предложение, от которого будет трудно отказаться, нарисовать ему четкую, понятную, доступную и, что самое главное, реальную траекторию роста, развития специалиста среднего звена, постоянно подчеркивая его значимость и необходимость как одного из элементов построения крепкого фундамента успешного предприятия (производства).

#### Литература

1. Тезисы выступления Президента РСПП А.Н. Шохина на съезде ФНПР 07.02.2015, Сочи, [www.rspn.ru](http://www.rspn.ru)
2. Стратегия развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 года, [www.minobrnauki.ru](http://www.minobrnauki.ru)
3. Концепция Федеральной целевой программы развития образования в Российской Федерации на 2016-2020 годы, [www.government.ru](http://www.government.ru)
4. Официальный сайт Института социально-экономических и политических исследований [www.isepr.ru](http://www.isepr.ru)