

ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.9; 37.015.3; 373.1.013; 371.64/69; 373.1

Н.Н. Абакумова

ПРОБЛЕМЫ И УСЛОВИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Введение в образовательный процесс обучающихся программ сопряжено с изменением системы требований к педагогическому профессионализму. Через реализацию деятельностного подхода и получение позитивного опыта работы в дистанционном обучении происходит изменение мотивации педагогов (переход от внешних мотивов деятельности к внутренним глубинным процессам, которые будут оказывать влияние на формирование профессионализма педагога). Работа педагога в технологии дистанционного обучения способствует развитию педагогического профессионализма через становление исследовательской позиции в разработке обучающих программ.

Проблема становления педагогического профессионализма является актуальной для современной педагогической практики и рассматривается в работах Б.Г. Ананьева, С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, А.А. Бодалева, П.Я. Гальперина, С.И. Зинovieва, З.Ф. Есаревой, Т.А. Ильиной, В.А. Крутецкого, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна, Н.Ф. Талызиной, Г.И. Щукиной, В.А. Ядова. Данная проблема является актуальной и для области дистанционного образования, так как информационная образовательная среда предъявляет достаточно жесткие требования. Анализ литературы показывает, что проблемы и условия становления педагогического профессионализма в дистанционном обучении связаны с ценностным самоопределением педагога, соотносимым с гуманитарными образовательными ценностями [1, 2]. Основную проблему большинство исследователей [3–5] определяют как недостаточную квалификацию педагогов в области информационных технологий. Нами фиксируется все возрастающая тенденция в разработке и реализации программ повышения квалификации педагогов в области информационных технологий. Большое количество программ поддержано Министерством образования (Федеральная целевая программа информатизации образования «Информатизация образования на период 2001 – 2006 гг.», создана Федерация Интернет-образования).

Повышение компьютерной грамотности педагогов, по нашему мнению, является решением только части проблемы становления педагогического профессионализма. Реализуемая нами модель предполагает определенный уровень профессиональной подготовки педагогических кадров. Существующая система требований, которая объективно предъявляется к педагогу, способному разработать и реализовать ценностно-ориентированную обучающую программу, не соответствует реальной ситуации. Проблемы и условия становления педагогического профессионализма в дистанционном обучении связаны с ценностным самоопределением педагога, соотносимым с гуманитарными образовательными ценностями.

Следует признать, с нашей точки зрения, профессиональным лишь такой педагогический процесс, в рамках технологии которого осуществляется развитие личности (самоактуализационное и духовное), когнитивное, нормативно-ролевое, поведенческое.

Для оценки педагогического профессионализма используют функциональные и психологические критерии. Функциональные критерии отражают ценностно-ориентированную систему педагогических действий – умений, направленных на разработку технологической структуры обучающих программ. Психологические критерии проявляют качественные новообразования и динамику развития интеллектуальной продуктивности и личностного роста, фиксирующих уровень методологической, мировоззренческой и специальной культуры субъекта познания в комплексе с полученной возможностью ориентироваться в той образовательной среде, в которой ориентируется педагог.

Для оценки уровня конкретного педагога с позиции его профессионально-методических знаний и умений, его личностных качеств нами была разработана следующая аналитическая матрица.

Критерий «результат деятельности педагога» предполагает рассмотрение показателей уровня воспитанности учащихся, их мировоззрения в комплексе с полученной возможностью ориентироваться в той образовательной области, которую обеспечивает педагог. Критерий «теоретические умения» связан со способностью педагога интерпретировать педагогические знания в приложении к конкретным ситуациям. Значимыми будут навыки социально востребованного поведения в коллективе, навыки общения с детьми, организаторские навыки, навыки самообразования. Включение критерия «практические умения и навыки» предполагает умение реализовывать знания в непосредственной практике обучения и воспитания. Для оценки уровня конкретного педагога с позиции его профессионально-методических знаний и умений, его личностных качеств нами была разработана аналитическая матрица (см. табл. 1).

Проведенный нами опрос среди проектной группы педагогов, участвующих в разработке обучающих программ для дистанционного образования показал, что педагоги ориентированы в основном на репродуктивное воспроизведение знаний учащимися (86 %). Среди указанных причин были выделены следующие:

- требования базисного учебного плана (ориентированные на реализацию знаний, умений и навыков учащимися);
- проводимые контрольные срезы разного уровня управления;
- подготовка к единому государственному экзамену (ЕГЭ).

Можно говорить о том, что для педагогов в области результативности деятельности учащихся преобладающими выявлены внешние мотивы деятельности. Также полученные данные показывают, что 100 % педагогов

считают себя компетентными в предметной области преподаваемого предмета, а также 100 % считают достаточными знания в областях: возрастная психология; психология интеллекта; педагогическая психология.

Т а б л и ц а 1

Аналитическая матрица оценки профессиональной деятельности педагога

Критерий	Показатели
Результативность деятельности педагога	Продуктивное воспроизведение полученных знаний учащимися Использование полученных знаний в знакомой (стереотипной) ситуации Применение полученных знаний в нестандартной ситуации Творческая деятельность учащихся
Теоретические умения	Уровень профессиональных знаний педагога Умение их интерпретировать на уровне рефератов, методических статей и т.п. Специальные знания в психолого-педагогической области, в научно-предметной области и т.д.
Практические умения и навыки	Психолого-педагогические знания и умения Знания и умения в предметной области и соответствующей методике обучения Культурно-нравственный уровень педагога Навыки реализации теоретических знаний и умений в практике обучения, воспитания с получением определенных результатов.

Наша гипотеза основывается на том, что моделирование обучающих программ предполагает владение знаниями не только в области информационных технологий, но также педагоги и психологии. Существенным звеном в реализации обучающих программ в информационной образовательной среде предполагается реализация рефлексивной и исследовательской установки педагога.

Проводимое нами исследование по оценке учащимися трудности учебных задач, эмоциональной валентности задач и встречаемости задач показало, что в реальной школьной практике отмечается недостаточное использование определенного типа задач и пропорциональность использования задач различного типа в образовательном процессе. Проведенное исследование можно рассматривать как ситуацию, когда мы фиксируем отсутствие у педагогов потребности в анализе своей профессиональной деятельности.

На основании проведенных наблюдений при включении педагогов в процесс создания и реализации обучающих программ в ДО, можно выделить три этапа перехода педагога от простого участия в создании программ (представления идеи программы) до исследования процессов, реализуемых в контексте обучающей программы.

Первый этап – создание ситуации, когда у педагога возникает актуализация содержания и им видится необходимость преобразование. Примером складывающихся ситуаций может выступать как внешний мотив – оборудование современного компьютерного класса в школе или прохождение курсов повышения квалификации по информационным технологиям. Например, проект, реализуемый Федерацией Интернет образования (ФИО), – Поколение.ру и Учитель.ру. Внутренние мотивы, которые были указаны самими педагогами – неудовлетворенность знаниями в области информационных технологий.

Однако, указанный внутренний мотив служит только начальным стимулом. Формальный процесс усвоения знаний по информационным технологиям приводит педагогов к заключению о пересмотре собственной позиции в учебном процессе и осмыслению (пересмотру) ценностных установок. У педагога, в отличие от учащихся, происходит формирование активной позиции в информационном образовательном пространстве.

Необходимость в создании ситуации, которая «слышится» педагогами, видится нами в том, что необходимо событие или информационный толчок, чтобы педагоги имели возможность развить инициативу, связанную с переходом в информационное образовательное пространство через обучающие программы, проекты и исследования.

На втором этапе происходит переход к собственным активным действиям, т.е. непосредственному оформлению идеи работы в поле информационного образовательного пространства. Действия педагога на втором этапе характеризуются проявлением собственной позиции, четко оформленным понятийным аппаратом области ДО. На начальном этапе педагогу необходим внешний стимул, который помогает в оформлении идеи проекта. Под проектом педагог понимает планирование действий по реализации конкретного предметного содержания в информационном образовательном пространстве. В качестве проекта могут быть выбраны различные формы:

- уроки с использованием информационных технологий;
- телеконференции;
- тестирование учащихся;
- проектирование процессов (химических, физических, биологических и др.);
- организация справочного материала предметного содержания в информационной среде.

На втором этапе важным становится выбор той системы и среды, в которой педагог будет осуществлять свою деятельность. Так правильно организованный момент вхождения педагога в информационное образовательное пространство будет способствовать пересмотру педагогических ценностей в образовании (которые он непосредственно транслирует) и становлению его исследовательской позиции к самому образовательному процессу.

Используемая нами система представления учебного материала, по нашему мнению, способствует процессу формирования исследовательской позиции педагога. Это происходит через изменение отношения к процессу формализации предметного материала.

Изначально вся система ДО складывалась таким образом, что процесс формализации предметного материала воспринимается педагогами как:

– возможность переноса контроля знаний, умений и навыков в информационную среду и тем самым освободиться от рутинной проверки;

– способ отработки и закрепления полученных знаний, умений и навыков. Чаще всего это было выражено через реализацию тестовых форм закрытого типа.

Мы получаем следующую схему оформления собственной позиции в информационном образовательном пространстве (табл. 2). Оформление исследовательской позиции в рамках ДО возможно, если педагог рассматривает не только содержательную сторону предмета и форму реализации (представления) информации, через различного рода программное обеспечение. Рассмотрение учебного процесса, реализуемого в ДО, должно происходить из более

широкого пространства культуры. Под расширением культурного пространства мы понимаем вовлечение в образовательное взаимодействие исследование всего процесса: исторический контекст, интеграцию предметного содержания в смежные дисциплины и пр. Расширение, выход из рамок предметной области, приводит к изменению позиции преподавателя. Для того чтобы произошло становление исследовательской позиции педагога нами предполагается организация различных форм работы. Реализация форм будет осуществляться с целью выведения педагога в субъектную позицию по отношению к собственной профессиональной деятельности, т.е. чтобы сформировать стремление овладение профессионализмом через разработку и реализацию обучающих программ.

Т а б л и ц а 2

Этапы самоопределения педагога
в информационном образовательном пространстве

Этап	Момент самоопределения педагога	Характеристика этапа
I	Ситуация определения	Характеризуется внутренней работой педагога (не всегда несет признаки внешнего проявления): 1) определения мотива выбора новой сферы деятельности, 2) выбор направления деятельности, 3) получение информации о новой сфере деятельности (в данном случае информационном образовательном пространстве)
	Событие, определяющее выбор Работы в информационном образовательном пространстве	
	Работа по обеспечению информацией о новой сфере деятельности	
II	Поиск партнеров	Оформляется идея в замысел реализации конкретного проектного содержания. Происходит активный поиск партнеров для реализации замысла (по подготовке информационного обеспечения и предметного содержания). Реализация проекта в информационном образовательном пространстве (апробация и получение первого опыта работы в новой среде)
	Проект	
	Экспериментальная разработка	
III	Инвестиционные проекты	Активный поиск источников финансирования для тиражирования опыта Взаимодействие с различными сторонними организациями по обмену опытом реализации проекта Обобщение опыта реализации проекта Формирование исследования (чаще со стороны другой организации или по инициативе другой организации) на базе проекта реализуемого в информационном образовательном пространстве
	Диссиминация	
	Исследование	

Как указывалось выше, исследовательская позиция педагога проходит несколько этапов в своем становлении. Вместе с тем, мы видим возможность использования самого процесса становления в исследовании процессов ДО. Так например, выработка собственных суждений относительно тех или иных обучающих программ, их экспертиза указывают на то, что у педагогов формируются не просто отношения, но и суждения по поводу тех или иных продуктов, которые могут быть оформлены как экспертная позиция по отношению к конкретной обучающей программе.

Предполагая в исследовании работу с педагогами целесообразно ее построить в русле деятельностного подхода. Наше предположение основывается на трудах К. Роджерса и А. Маслоу, в которых указывается, что изменение мотивации возможно только при условии собственной деятельности. Предполагаемый нами переход от внешней мотивации к внутренней будет способствовать осмыслению собственной профессиональной позиции как в условиях дистанционного образования, так и у режиме традиционного учебного процесса.

Таким образом, при моделировании обучающих программ становится необходимым рассматривать субъектную позицию не только учащегося, но и педагога. Введение в учебный процесс обучающих программ будет связано с изменением общей системы требований к профессиональной подготовки педагогов.

Так как информационное образовательное пространство предполагает активную реализацию ряда функций (например таких как, значимости, практической направленности и пр.), формальное отношение становится недопустимым.

В своем исследовании мы двигались в направлении переноса опыта работы в традиционном режиме в информационную образовательную среду. Работа с обучающей программой позволяет открывать новые перспективы профессиональной деятельности педагогов, способствовать становлению и развитию исследовательской позиции.

По инициативе администрации общеобразовательной школы № 25 г. Томска и в рамках Федеральной целевой программы информатизации образования был разработан проект. В рамках проекта на базе школы № 25 была открыта кафедра дистанционного обучения. Одной из задач кафедры была подготовка педагогов по использованию в учебном процессе технологии дистанционного обучения, а также организация деятельности с педагогами, которая будет способствовать самостоятельной разработке и использованию обучающих программ.

Как показали проведенные нами ранее исследования, у большинства педагогов отмечается внешняя мотивация при использовании в своей работе информационных технологий или технологий дистанционного обучения. Поэтому педагоги были поставлены в условия деятельност-

ного подхода, так как изменение мотивации происходит только в условиях собственной деятельности. Все педагоги, работающие на кафедре дистанционного обучения, предварительно прошли курсы повышения квалификации (108 ч) по программе «Сетевые технологии и глобальная компьютерная сеть Интернет» организованные в Томском региональном центре Федерацией Интернет-образования.

Работа педагога по проектированию и реализации собственной обучающей программы начинается с исследования и анализа собственной деятельности, а также проблематизации полученных результатов исследования. На втором этапе работы осуществляется проектирование обучающей программы (включая психологическое, педагогическое и предметное содержание). Заключительный этап – разработка системы диагностирования результатов реализации обучающей программы.

Проведенный нами опрос среди педагогов показал, что все они владеют навыками компьютерной грамотности и работы в Интернете. На вопрос о наличии дома компьютера и использовании Интернета – 50 % педагогов ответили, что имеют дома компьютер и регулярно работают в Интернете. Из них 23 % – работают за компьютером более шести часов в неделю.

Около 72 % педагогов, по результатам опроса, не располагают информацией о том, используют ли учащиеся для подготовки к уроку информацию из Интернет. 28 % педагогов специально используют и указывают учащимся на необходимые ресурсы Интернета, а также используют в работе различные электронные учебники, обучающие и тестовые программы. Все педагоги на вопрос «Как вы относитесь к использованию учащимися информации из Интернета?» ответили положительно. Однако, ряд педагогов конкретизировали уровень использования учащимися получаемой из Интернет информации. «К использованию информации из Интернет я отношусь положительно, если она дополняет учебник, способствует расширению осведомленности ребенка в моем предмете. Я категорически против использования готовых рефератов. Это готовый текст, который даже не всегда прочитан учащимся» (В.В. Лязгина, учитель биологии).

«В своей работе мы не всегда можем использовать компьютер, существуют реальные ограничения по времени. Но мне интересно, когда дети рассказывают о тех программах, с которыми они работают дома. В этом, прежде всего, заслуга родителей. Из собственных наблюдений могу сказать, что часто используют программы по обучению английскому языку, по математике и разного рода энциклопедии. Эффект от использования таких программ виден на уроке. Дети активны в изложении полученной информации, у них складываются яркие образы для запоминания изученного материала» (Л.Г. Тимофеева, учитель начальных классов).

«Меня беспокоит тот факт, что дети не всегда могут правильно выбрать (или пока не умеют выбирать) ту программу, которая будет для них полезной и нести содержательную информацию» (Т.В. Пикулина, учитель начальных классов).

Проведенный нами опрос показывает, что в большинстве случаев педагоги объясняют свой выбор новых информационных технологий внешними причинами. Так из 30 педагогов, принявших участие в разработке обучающих программ по разрабатываемой нами

технологии дистанционного обучения, 27 % определяют как необходимость прохождения аттестации, соответствие требованиям современной социокультурной ситуации, по рекомендации администрации образовательного учреждения. 3 % педагогов отмечают, что ведущий мотив их деятельности – желание узнать о новой технологии дистанционного обучения.

На вопрос: «Какие изменения произошли в работе педагога в связи с прохождением курсов повышения квалификации?» – 84 % педагогов ответили, что изменений нет. Стараются отнестись к полученной информации и использовать ее указали 13 % педагогов. 3 % – в своей работе начали использовать разного рода программные продукты и дальнейшую деятельность связывают с использованием этих продуктов. В числе наиболее часто упоминаемых программных продуктов указывают:

- «Открытая физика» – лабораторные работы, тестовые программы (разработчик «Физикон»);
- «Открытая биология» – лабораторные работы, тестовые программы (разработчик «Физикон»);
- электронный учебник «Физика» (разработчик «IC»);
- электронный учебник «Математика» (разработчик «IC»);
- электронный учебник «Биология» (разработчик «IC»);
- обучающая игра «Волшебный замок» (разработчик «Кирилл и Мефодий»).

Все педагоги указывают на то, что недостаточно информации для того чтобы начать работу как по разработке, так и по использованию программных продуктов в своей деятельности.

Таким образом, мы можем зафиксировать, что первый этап самоопределения педагога в информационном образовательном пространстве заключается в:

- создании ситуации выбора нового направления деятельности. Ситуация была инициирована извне (создание администрацией школы кафедры дистанционного образования), а также имела внутренние личностные основания (прохождение курсов повышения квалификации, участие в работе проектной группы по разработке обучающих программ);
- определении направления деятельности кафедры. На первом этапе это заключалось в проведении обучающих семинаров. Результаты опроса показывают, что всем педагогам недостаточно информации о работе в информационной образовательной среде.

«Для начала работы мне необходимо больше содержательной информации, какие программы существуют по моему предмету и не только. Может быть, в других программах или электронных учебниках будет хорошая идея которую я смогу реализовать» (Е.И. Беляева, учитель ИЗО).

«Мне до сих пор сложно разобраться, чем отличаются обучающие программы, тренажеры и электронные учебники. Не хватает информации для того, чтобы четко классифицировать (хотя бы для себя) разные программы. Из того, что нам показывали на курсах, и смотрела сама, пока все какое-то однообразное» (И.В. Заводовская, учитель физики).

«Я хотела бы узнать больше о том, какие ресурсы существуют по химии. Можно сделать базу по красивым моделям, задачам, которые потом использовались

бы на уроках. Химия кажется ученикам очень скучным и непонятным предметом. Через информационные технологии становится возможным изменить отношение к нашему предмету (не на доске рисовать формулы, а красиво показывать через модели)» (Е.А. Истомина, учитель химии).

На основании полученных результатов опроса педагогов были спроектированы обучающие семинары, где педагоги активно работали по освоению различных программных продуктов (электронные учебники, виртуальные лаборатории, тестовые программы, тренажеры, обучающие программы и пр.). По итогам работы семинаров стала очевидной проблема, не только содержательного наполнения проектируемых обучающих программ, но и деятельность учащихся в условиях информационного образовательного пространства.

Таким образом, педагогами самостоятельно была зафиксирована проблема направленности и результативности взаимодействия педагог – учащийся в учебном процессе. Для фиксации проблемы педагогами была предложена к рассмотрению ситуация анализа учащимися тестов, которые используют педагоги на уроках. Результаты анализа ситуации показали, что:

1. подтверждена существующая взаимосвязь между степенью использования тестов и уровнем сформированности полученных результатов;
2. педагоги испытывают трудности в использовании специальных психолого-педагогических знаний;
3. отмечается переход от внешнего мотива к внутреннему мотиву деятельности, когда использование в работе специальных знаний становится профессионально значимым.

Совместный анализ результатов деятельности педагогов по использованию тестовых заданий и субъективной оценке учащихся указывает на необходимость рефлексивного анализа профессиональной деятельности. Построение взаимосвязи: собственная педагогическая деятельность – формируемые мыслительные навыки учащихся – результативность деятельности учащихся; указывают на ряд объективных причин, когда педагог не способен напрямую заниматься проектированием и реализацией программ. Анализ результатов опроса учащихся становится для педагога прецедентом, когда он убедится в отсутствии специальных психолого-педагогических знаний. Первый этап в работе с педагогами – разработка области психологии интеллекта, сопоставления полученных новых знаний и имеющегося педагогического опыта. Так анализ первого этапа деятельности показывает, что деятельность педагога осуществляется в русле получения информации о новой сфере деятельности, проблематизации полученных результатов исследования, сопоставления собственного опыта с новыми знаниями и замыслом будущей программ. Главные трудности, которые отмечают педагоги – отсутствие специальных психолого-педагогических знаний, а также навыки реализации этих знаний через предметную сферу своей деятельности.

Анализ рефлексивных текстов по результатам проведенного анкетирования показал: что данный этап работы педагоги определяют как существенный и значимый в плане своей профессиональной деятельности.

«Результаты опроса учащихся и проведенная мной таксономия тестов были для меня неожиданными. Пришло понимание того, что в работе необходимо использовать таксономию Толлингеровой» (Е.В. Цибульская, учитель математики).

«Пока я сама не провела таксацию тестов, для меня результаты опроса учащихся были непонятными. Они говорили, что тесты скучные и неинтересные. Теперь я сама вижу, что большинство предложенных заданий относится к первой категории и направлены только на заучивание определений» (В.В. Лязгина, учитель биологии).

«Трудности в решении задач по физики, как я теперь увидела, возникают от того, что неправильно определяется тренировка разных способов умственных действий. Некоторого типа задач я совсем не обнаружила в используемых тестах. Использование таксономии делает учебный процесс прозрачным и очевидным для педагога» (И.В. Заводовская, учитель физики).

Через создание проблемной ситуации мы добились актуализации у педагогов значимости их профессиональной деятельности, а также осознание необходимости в получении и использовании специальных знаний в психолого-педагогической области.

На втором этапе определения педагога в информационном образовательном пространстве происходило проектирование моделей обучающих программ с учетом психолого-педагогических условий, реализуемых в блоке входного тестирования (определения социотипа, креативности и уровня сформированности разных типов мыслительных операций). Для получения позитивного опыта работы в информационной образовательной среде все педагоги прошли курсы дистанционного обучения по программе «Продвижение проектов в зарубежные благотворительные организации и фонды» организованные Санкт-Петербургским государственным технологическим университетом.

Анализ рефлексивных текстов педагогов указывает на то, что получение данного опыта работы было необходимым. «Реально мне было очень сложно представить как можно организовать подобную работу с учащимися. Очень трудно понять сделанные описания по организации работы, которые даются в литературе» (Е.Н. Данилова, учитель математики).

«После дистанционных курсов, когда мы сами были учениками, намного проще представить реальную организационную работу. При проектировании курса я постоянно обращалась и к материалам курса и к собственному опыту, полученному на курсах» (Е.М. Коршунова, учитель ИЗО и черчения).

«Проектирование обучающей программы, я считаю, было на первом этапе неудачным (мало результативным). Пока отсутствует собственный опыт работы в дистанционном режиме, непонятно что проектируешь. С одной стороны, после того как проведена классификация всех задач и дети мотивированы на новую форму работы – хочется сделать все по-новому. Однако, это не получается. Не хватает собственных переживаний и впечатлений от процесса дистанционного обучения» (Т.В. Тимофеева, учитель начальных классов).

При разработке обучающих программ педагогами активно используются интерактивные рисунки. Программы проектируются с разветвленной архитектурой

(согласно параметрам, заложенным во входном тестировании). Так же в разработке педагогами учитывается уровень сложности в изложении материала. В программах педагогами используются задания, направленные на формирование и развитие всех типов мыслительных операций. Проектирование программ происходит параллельно с разработкой исследовательского сопровождения проектируемых процессов.

Анализ результативности работы педагога по разработке и реализации обучающих программ в технологии дистанционного обучения можно рассматривать с позиции профессиональной рефлексии педагога. В нашей работе профессиональная рефлексия педагога, выраженная через: изменение уровня саморегуляции в образовательной ситуации и изменение мотивации

Таким образом, за основу деятельности мы берем формирование ценностных установок субъекта дистанционного обучения. Так как взаимоотношение внутри среды проходит через диалог (текстопорождение), происходит осмысление собственной позиции и позиции значащего субъекта. Для нас важно, что ведущим в этого рода деятельности будет выступать организация единого культурного пространства и взаимодействие в нем. Личностное самоопределение в системе информационного образовательного пространства позволяет выходить на другие виды самоопределения, в частности социальное и профессиональное.

Самоопределение предполагает, что субъекту необходимо сделать выбор (выбор должен проходить на уровне сознания и отношения самоопределяющегося субъекта). Способность аргументировано объяснить сделанный выбор – характеризует личность способную к рефлексии.

Измерение результатов собственной деятельности – важный этап в личностном самоопределении и самооценке. Самооценка себя и своей деятельности, по нашему мнению, – один из самых важных этапов при введении педагога в технологию дистанционного обучения. Итогом работы должна стать позитивная динамика в организации результативного управления своим поведением. Без самооценки, как этапа деятельности в плане профессионального самоопределения, трудно самоопределиваться в условиях информационного образовательного пространства.

Второй этап показателен в плане соорганизации деятельности педагогов по одному направлению. Из 30 педагогов 22 человека (73 %) организовали 5 проектных групп. При объединении в группы важным основанием выступают ценностные ориентации деятельности педагога. Сделанные педагогами описания работы в группах показывают, что ценностные и профессиональные ориентации являются преобладающими и доминируют над предметной деятельностью педагогов. «Наша группа: И.В. Заводовская (физика), Е.Н. Данилова (математика), Е.А. Истомина (химия). Важным для нас в работе является то, что у нас есть реальная возможность для интеграции предметов. Тем самым будет происходить формирование единого смыслового пространства у учащихся. В едином пространстве легче интерпретировать знания, полученные на разных предметах и преобразовывать их. Так же для нас является важной возможность реализации творческих заданий учащимися» (Данилова Е.Н.).

Происходит разработка структуры будущей обучающей программы, в нее закладывается использова-

ние психолого-педагогических параметров, разрабатываются тесты входного тестирования. Весь предметный материал программы подвергается таксации и распределяется с учетом освоения учащимися тех или иных мыслительных операций. Ведущий мотив второго этапа деятельности педагога:

- стремление узнать о технологии дистанционного обучения – 67 %

- преодоление проблем и дефицитов собственной педагогической деятельности – 44 %

- исследование собственной деятельности – 12 %

Нами отмечается тенденция к изменению мотива, происходит переход от ведущего внешнего мотива деятельности к побудительному внутреннему мотиву, когда становятся актуальными проблемы собственной педагогической деятельности. Существенные трудности связаны с использованием таксономии Толтингеровой и требованиями, предъявляемые к тестовым заданиям. Однако, информационное образовательное пространство предъявляет жесткие требования к деятельности педагога. В нашей работе существенным является работа по выведению учащихся на самых ранних этапах работы в обучающей программе в субъектную позицию и способствовать текстопорождению, как основной форме их деятельности. Сложность заключается в том, что педагоги зачастую сами не готовы к такой деятельности (однако результаты опроса показывают, что она воспринимается ими как важная и необходимая).

Работа преподавателя в информационном образовательном пространстве будет обусловлена двумя основными формами:

- 1) педагог, как организатор учебного процесса. В этом случае он выступает как автор и разработчик программы дистанционного образования. В его функции входит организационное обеспечение, консультационное сопровождение образовательного процесса реализуемого в ДО.

- 2) Педагог, как участник образовательного процесса в системе ДО. Педагог выступает в роли учащегося, когда ему приходится осваивать новое предметное содержание в режиме дистанционного образования.

Первая форма – когда педагог выполняет в большей степени консультационную функцию и функцию организатора. В этом смысле, большинство преподавателей считают целесообразным давать время для адаптации в новом пространстве – 83 %. Наблюдение за процессом освоения нового пространства позволит выяснить, какие действия у учащихся вызывают затруднения и оказать консультативную помощь по запросу. Около половины учащихся обращается к преподавателю в течении первой недели работы.

Вторая форма работы преподавателя характеризуется механизмом вхождения педагога в информационное образовательное пространство. Педагоги, находясь в роли обучаемых, менее охотно идут на контакт и установления взаимоотношений в информационной среде. Педагоги характеризуют свою работу по установлению взаимодействия как сложного по восприятию самого информационного пространства и адаптации в нем. Они в большей степени озабочены проблемой визуализации собеседника и отсутствием невербального канала связи. Около 79 % педагогов указывали на то, что диалог в

информационном пространстве сложен для восприятия на этапе вхождения в информационное образовательное пространство. Негативное восприятие реализуемого ди-

алогового режима в информационном образовательном пространстве сохраняется примерно у 14 % педагогов по завершению работы в обучающей программе.

Таблица 3

Организация взаимодействия в информационном образовательном пространстве у учащихся и педагогов

Объем работы, ч	Группа	Педагоги	
	Учащиеся	как организаторы учебного процесса	как участники учебного процесса
До 30	1-3	15-17	1-2 (3)
От 30 до 60	3-8 (10)	15-30	2-4
От 60 до 120	8-10 (15)	30	4-6 (12)
Свыше 120	Более 10	30	Более 6

Педагоги не склонны к формированию большого количества связей с коллегами (в отличие от учащихся) (см. табл. 3). И в этом смысле оптимальная форма работы для них – проведение открытых консультаций с преподавателем или форума. Такая форма организации работы выявляет и позволяет озвучивать проблемные точки. По итогам работы форума нами было зафиксировано:

1) более тесная коммуникация между отдельными педагогами (это выражено в переписке по электронной почте, обмен информацией по интересующей проблематике, более частое обращение в процессе работы, ведение диалога на социальном уровне);

2) четкая формулировка проблемы, над которой они работали. По замечаниям самих педагогов написание теста требует от них больших интеллектуальных затрат, показывает на недостаточность знаний в определенных областях. Необходимость формулировки или обозначения проблемы выводит педагога на новые интеллектуальные слои, таким образом, что он выходит из области предметного содержания и делает попытки представления некоторой общей схемы своей образовательной деятельности, но уже метапредметного характера.

Таким образом, работа в информационном образовательном пространстве позволяет педагогу выйти за рамки предметного содержания и через диалог дает возможность проявить проблемы собственной педагогической деятельности. Формируемые взаимодействия в рамках информационного образовательного пространства у учащихся более обширного круга (практически весь классный коллектив) и действуют в процессе работы над предметным содержанием программы в ДО. У педагогов организация взаимодействия будет характеризоваться ограниченным кругом участников, но более длительным взаимодействием, выходящим за рамки работы в обучающей программе.

На третьем этапе определения педагога в информационном образовательном пространстве происходит перенос знаний педагогами и их интерпретация в педагогическом коллективе школы. Анализ первых полученных результатов экспериментальной деятельности и коррекция используемых обучающих программ. Так учителем физики И.В. Заводовской была предложена следующая форма работы – школа молодого учителя по теме «Технологии дистанционного обучения в преподавании физики». Определяющим для нас в этой деятельности педагога является:

– соответствие системе требований профессиональной подготовки педагогов, выраженной в значимости, практической направленности и прочих характеристиках;

– творческая реализация полученных знаний в области информационных технологий, выраженная через представление наглядного материала и его структуризацию;

– оформленная субъектная позиция в информационном образовательном пространстве, выраженная в готовности к передаче собственного опыта и рефлексивного отнесения к нему;

– определенная исследовательская позиция по отношению к деятельности в информационном образовательном пространстве и традиционном режиме ведения занятий.

Оформление исследовательской позиции выражается в моделировании учебного процесса, исследовании его действия, анализ полученных результатов. Готовность педагога к обсуждению и распространению полученных результатов можно рассматривать позитивную динамику в развитии педагогического профессионализма. А также нами фиксируется смена деятельности, когда у педагогов в качестве ведущего основания для проектирования учебного процесса закладывается не формирование знаньевого компонента, а формируемых мыслительных операций, продуктивности интеллектуальной деятельности и развитие креативности. Так анализ рефлексивных текстов педагогов показывает: «Изменения в деятельности заметны и осязательны. Раньше разработка урока начиналась с того какой параграф необходимо дать учащимся. После разработки обучающей программы наступает понимание сути педагогической деятельности. Теперь я не боюсь выйти за рамки плана урока, если это будет работать на формирование определенных мыслительных операций. Можно говорить о том, что у учащихся появляется внутренняя мотивация к деятельности на уроке. Им интересно и они охотно идут на проявление инициативы» (Е.В. Цибульская, учитель математики).

«После того как мной была апробирована программа в ДО оказалось очень просто можно организовывать самостоятельную работу учащихся. Самое интересное, что сами учащиеся не воспринимают ее как рутину, а она им интересна и они активно ее осваивают» (Т.В. Пикулина, учитель начальных классов).

«В школе произошел случай, который заставил меня задуматься о том, что за время работы на кафедре мои возможности значительно увеличились. Мама одного мальчика обратилась с просьбой о возможности индивидуального обучения для ее сына. Еще год назад я бы задумалась о том, что ей можно ответить, а теперь

это для меня выражено в еще одной форме, кроме урока и консультаций, общаться с учеником и помогать ему» (В.В. Лязгина, учитель биологии).

Таким образом, нами фиксируется изменение позиции педагога, выраженной в проявлении основополагающей исследовательской составляющей, которая проявляется как в режиме традиционного взаимодействия, так и в дистанционном обучении. Изменение позиции педагога взаимосвязано со становлением его педагогического профессионализма.

Выводы

1. Работа в технологии дистанционного обучения предполагает несколько этапов в становлении исследовательской позиции педагогов, которая будет основополагающей в работе по освоению технологии дистанционного обучения.

2. Введение в образовательный процесс обучающих программ сопряжено с изменением системы требований к педагогическому профессионализму.

3. Становление исследовательской позиции педагога в информационном образовательном пространстве проходит в несколько этапов. Через реализацию деятельностного подхода и получение позитивного опыта работы в дистанционном обучении происходит изменение мотивации педагогов (переход от внешних мотивов деятельности к внутренним глубинным процессам, которые будут оказывать влияние на формирование профессионализма педагога).

4. Работа педагога в технологии дистанционного обучения способствует развитию педагогического профессионализма через становление исследовательской позиции в разработке обучающих программ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хуторской А.В. Интернет в школе. Практикум по дистанционному обучению. М.: ИОСО РАО, 2000. 306 с.
2. Мараховская Н.В., Пизиненко А.И. Проблемы дистанционного обучения: аспект психолого-познавательных барьеров. Брянск: БГТУ, 2001. 126 с.
3. Кинелев В. Дистанционное образование: образование XXI века / *Alma mater*. 1999. № 5. С. 4–8.
4. Полат Е.С. Дистанционное обучение: организационный и педагогический аспекты / *Информатика и образование*. 1996. № 3. С. 87–91.
5. Болотов В.А. Наша задача – помочь учителю реализовать творческий потенциал / *Информатика и образование*. 1998. № 1. С. 3–12.

Статья представлена кафедрой психологии образования и педагогики факультета психологии Томского государственного университета, поступила в научную редакцию «Философия» 15 марта 2004 г.

УДК 378

Н.П. Гальцова

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ЭФФЕКТИВНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА С ПОЗИЦИЙ НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ

В статье рассматриваются общие принципы и условия создания эффективной презентации материала в контексте обучения с позиций нейролингвистического программирования (НЛП). Описание на языке НЛП представляет собой ресурсную технологию, способствующую достижению успешных результатов в образовании. Основной акцент делается на навыках и стратегиях коммуникации преподавателя и аудитории, которые позволяют облегчить деятельность преподавателя при организации учебного процесса, в частности, при постановке четких целей и задач, в управлении различными стилями обучения, в работе с мотивацией и сопротивлением, а также при проведении и подготовке умелой и эффективной презентации учебного материала. Любое обучение заключается в создании когнитивных карт на основе внутренних репрезентаций, языка и соединении этих карт с референтным опытом. При этом процесс презентации учебного материала организован вокруг модели обратной связи, которая называется TOTE и включает постановку цели, доказательства, оцениваемые с позиции желаемого результата, и действия по ее достижению.

Новое понимание и новая концепция роли организационного обучения появились как ответ на ускоряющиеся изменения в обществе и в системе российского образования. Достижения в методах управления образовательными ресурсами государства и общества сделали очевидным тот факт, что способность к обучению, как на уровне отдельного человека, так и структуры в целом, стала насущной необходимостью для всей российской образовательной системы. Осознание этого факта привело к тому, что эффективное обучение должно быть поступательным, целенаправленным, структурированным процессом, требующим постоянных организационных усилий в плане его совершенствования и модернизации путем использования в обучении инновационных технологий, разработанных или заимствованных из различных областей научного знания. Примером такого взаимодействия является транспозиция основных принципов и подходов современных психотехнологий, в частности нейролингвистического программирования (НЛП или NLP), на образовательное пространство [1].

Язык нейролингвистического программирования позволяет в единой системе терминов описывать различные процессы, происходящие в таких областях, как маркетинг, менеджмент, психология, педагогика и др. Он обобщает знания из различных гуманитарных областей, открывая тем самым новые возможности для их интеграции. Описания на языке НЛП превращаются в систему алгоритмов и приёмов, т.е. в НЛП-технологию, которая может рассматриваться как ресурсная при описании различных образовательных процессов и обучающих программ, в том числе по иностранным языкам. При этом акцент делается на навыках и стратегиях коммуникации преподавателя и студента (группы студентов), действующих в контекстах обучения. Основное внимание в работе уделяется тому, как использовать эти навыки и стратегии, чтобы облегчить деятельность преподавателя при организации учебного процесса, а именно:

- как организовать урок;
- отбирать и создавать подходящий материал;
- проводить эффективный урок;