

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

на правах рукописи

ДИКИХ Элина Радиковна

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА К
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В
ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования
(педагогические науки)

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Чекалева Н.В.

ОМСК 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....	15
1.1. Информационно-образовательное пространство как характеристика образовательного процесса в информационном обществе.....	15
1.2. Профессиональная педагогическая деятельность в информационно- образовательном пространстве.....	44
1.3. Особенности подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве	66
Выводы по главе 1.....	100
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ И ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	107
2.1. Изучение готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве	107
2.2. Практическая реализация образовательной программы подготовки студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.....	133
2.3. Результаты реализации образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.....	150
Выводы по главе 2.....	168
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	171
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	174
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	194

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Глобальные процессы, протекающие сегодня в обществе, свидетельствуют о том, что человечество вступило в новую стадию своего развития: конец XX и начало XXI века войдут в историю как время перехода к информационному обществу. Информационное общество следует рассматривать как общество знания, в котором главным условием благополучия каждого человека и каждого государства становится знание, полученное благодаря беспрепятственному доступу к информации и наличию умений с ней работать. Кроме того, это открытое общество, в котором обмен информацией не имеет ни временных, ни пространственных границ. Вопросы развития информационного общества достаточно широко представлены в научной литературе (Д. Белл, А.И. Ракитов, М. Маклюэн, Э. Тоффлер, М. Кастельс и др.).

Ученые Г.Л. Смолян, Д.С. Черешкин, Н.Н. Моисеев, Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская отмечают, что без свободного безбарьерного доступа людей к любой информации вообще не имеет смысла говорить о построении информационного общества и отмечают, что главной характеристикой информационного общества является наличие информационного пространства.

Процесс, обеспечивающий переход к информационному обществу, получил название информатизации и нашел отражение во всех сферах жизнедеятельности человека, в том числе и в образовании. Вопросам профессиональной подготовки студентов к педагогической деятельности в условиях информатизации образования, использованию информационных технологий в процессе обучения посвящены исследования многих ученых (И.Г. Захарова, Е.С. Полат, А.А. Ахаян, М.П. Лапчик, Е.Д. Патаракин, С.Л. Тимкин, В.И. Солдаткин, С.Р. Удалов и др.).

Идеи открытости и беспрепятственного доступа к информации с помощью информационных технологий в образовательных целях объединяет

в себе понятие «информационно-образовательное пространство» (Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская, В.И. Богословский, В.А. Извозчиков, М.Н. Потемкин и др.). Информационно-образовательное пространство признается объективно существующей реальностью, в которой протекает образовательный процесс в информационном обществе.

Ситуация постоянного информационного пополнения и непрерывного движения информационных потоков в информационно-образовательном пространстве задает требования, предъявляемые к специалисту, осуществляющему профессиональную педагогическую деятельность. Современному педагогу уже недостаточно использовать информационные технологии в процессе профессиональной деятельности. Он должен легко ориентироваться в постоянно меняющихся и растущих объемах информации, быть готовым к решению задач, выходящих за пределы предметной области, уметь критически мыслить и принимать решение в ситуации неопределенности, создавать собственные информационные ресурсы.

Кроме этого, нормативные документы, в частности федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования и профессиональный стандарт педагога, регламентируют требования к профессиональной педагогической деятельности с учетом современной ситуации неопределенности и информационной нестабильности.

Таким образом, складывается ситуация в которой существует ряд объективных требований, предъявляемых к педагогу, осуществляющему профессиональную деятельность в информационно-образовательном пространстве, которым современный педагог не всегда соответствует.

Вышеизложенное позволило нам зафиксировать ряд противоречий:

– между социальным заказом общества на человека, активно использующего возможности информационного общества для удовлетворения своих профессиональных запросов, и недостаточной

подготовкой к профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационного общества;

– между требованием ФГОС ВПО быть готовым к профессиональной педагогической деятельности в условиях информатизации образования, к использованию информационных технологий в профессиональной педагогической деятельности и недостаточной готовностью выпускников педагогического вуза осуществлять это требование;

– между неограниченными образовательными возможностями информационно-образовательного пространства и недостаточной готовностью выпускников педагогического вуза осваивать и развивать это пространство.

Вышеизложенные противоречия дали основания сформулировать **проблему исследования**: каковы содержание и технологии подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве?

Вышеизложенное определяет **актуальность** и выбор **темы** исследования: «Подготовка студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве».

Объект исследования: процесс подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности.

Предмет исследования: содержание и технологии подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Цель исследования: обосновать содержание и технологии подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

В ходе проводимого исследования была выдвинута **гипотеза**: подготовка студентов бакалавриата к профессиональной педагогической

деятельности в информационно-образовательном пространстве будет результативной, если:

- будет строиться с учетом выявленных характеристик взаимодействия студентов бакалавриата с информационно-образовательным пространством;

- будет учитывать новый контекст профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве;

- содержание подготовки студентов бакалавриата будет строиться в логике задачного подхода с учетом характеристик взаимодействия студента с информационно-образовательным пространством и на основе использования его возможностей;

- критерии, определяющие готовность студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, будут основаны на ее структуре, а показатели будут отражать контекст профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

С учетом цели, объекта, предмета и гипотезы исследования определены следующие **задачи исследования:**

1. На основе теоретического анализа философской и психолого-педагогической литературы выявить содержательные характеристики взаимодействия студента с информационно-образовательным пространством.

2. Выявить контекст задач, составляющих содержание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

3. Разработать и апробировать в опытно-экспериментальных условиях надпредметную сквозную образовательную программу подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

4. Обосновать выбор технологий подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

5. Определить критерии и показатели, определяющие готовность студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовалась совокупность взаимодополняющих **методов исследования**:

– теоретические: изучение и анализ философской и психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, обобщение изученного педагогического опыта и результатов исследования, проектирование и педагогическое моделирование;

– эмпирические: анализ документов, результатов педагогической практики, анкетирование, интервьюирование, беседы, анализ результатов деятельности студентов;

– статистические: методы измерения и математической обработки данных.

Методологическую основу исследования составил деятельностный подход, позволяющий определить специфику профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, а также выявить контекст профессиональных задач, составляющих содержание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (В.А. Болотов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Радионова, С.Л. Рубинштейн, А.П. Тряпицына и др.).

Теоретической основой исследования явились:

– идеи компетентного подхода к построению и исследованию образовательного процесса в высшей школе, согласно которому результат образования рассматривается, как способность человека действовать в

различных проблемных ситуациях, а не как сумма усвоенной информации (О.В. Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др.);

– результаты научных исследований о профессиональной педагогической деятельности и формировании готовности к ней, рассматривающие профессиональную деятельность как последовательность решения задач разного типа и уровня сложности (Н.В. Кузьмина, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева и др.);

– идеи задачного подхода в образовании (О.В. Акулова, Г.А. Балл, Ю.Н. Кулюткин, А.И. Мищенко, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, Н.В. Чекалева и др.);

– концепции информатизации общества и образования, определяющие тенденции и обуславливающие особенности развития современного образования (Д. Белл, А.П. Ершов, В.А. Извозчиков, А.И. Ракитов, А.А. Ахаян, Е.С. Полат, И.В. Роберт и др.);

– концепции информационно-образовательного пространства и среды, рассматривающие информационно-образовательное пространство как объективно существующее условие протекания образовательного процесса, а среду – как часть пространства, созданную специально в целях образования и имеющую субъективный характер (Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская, В.И. Богословский, В.А. Извозчиков, М.Н. Потемкин и др.).

Основные этапы исследования:

На первом этапе (2008-2009 гг.) были поставлены и решены задачи по выявлению особенностей взаимодействия студентов с информационно-образовательным пространством; контекст задач, составляющих содержание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Также были определены показатели и уровни готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической

деятельности в информационно-образовательном пространстве и методы диагностики. Кроме этого проведен констатирующий этап эксперимента.

На втором этапе (2009-2013 гг.) осуществлялась разработка и теоретическое обоснование содержания подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, были обоснованы технологии подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Проведен формирующий этап эксперимента. В завершение работы на этом этапе был проведен качественный анализ промежуточных результатов исследования и корректировка рабочей гипотезы.

Третий этап (2013-2014 гг.) исследования был посвящен обобщению и систематизации результатов экспериментальной работы и оформлению текста диссертационного исследования.

Результаты каждого этапа работы над исследованием были опубликованы в научных журналах и материалах конференций.

База исследования факультет естественнонаучного образования, факультет истории, философии и права, факультет математики, информатики, физики и технологии Омского государственного педагогического университета, филиал Омского государственного педагогического университета в г. Тара.

Научная новизна исследования заключается в:

– выявлении характеристик взаимодействия студента бакалавриата с информационно-образовательным пространством (интерактивность, мультимедийность, многоаспектность, динамичность, избыточность) и обосновании их влияния на профессиональную педагогическую деятельность;

– определении контекста профессиональных задач, составляющих содержание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве;

– выявлении критериев и показателей готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности с учетом влияния нового контекста – информационно-образовательного пространства.

Теоретическая значимость исследования заключается в:

– систематизации теоретических представлений об информационно-образовательном пространстве и конкретизации этого понятия;

– выявлении особенностей и принципов отбора содержания подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве;

– обосновании содержания сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве и технологий ее реализации.

Практическая значимость исследования состоит в:

– разработке пакета задач, составляющих структуру сквозной наддисциплинарной программы и обеспечивающих готовность студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве;

– определении технологий реализации сквозной наддисциплинарной программы подготовки к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Информационно-образовательное пространство – это объективно существующая совокупность информационных ресурсов, информационной инфраструктуры, средств и технологий информационного взаимодействия, обеспечивающая получение информации субъектами образовательного процесса в образовательных целях. Характеристиками взаимодействия

студента с информационно-образовательным пространством являются интерактивность (обеспечение возможности студенту взаимодействовать с компонентами пространства для достижения познавательных целей), мультимедийность (представление информации разными способами: текст, видео, аудио, фото, анимация и т.д.), многоаспектность (представление информации с разных точек зрения во множестве связей и отношений), динамичность (постоянная смена информационных потоков, обновление средств и технологий получения, обработки и хранения информации) и избыточность (обеспечение возможности удовлетворения разнообразных образовательных запросов личности, неисчерпаемость, многомерность представления информации, обусловленная условностью границ пространства).

2. Профессиональные задачи, составляющие содержание профессиональной педагогической деятельности, обретают новый контекст в информационно-образовательном пространстве: «видеть» обучающихся в образовательном процессе, происходящем в ИКТ-насыщенной информационно-образовательной среде; строить образовательный процесс в виртуальном пространстве в режиме непрерывного сетевого взаимодействия; организовывать интерактивное взаимодействие в информационно-образовательном пространстве с другими субъектами образовательного процесса с использованием информационной инфраструктуры и информационных технологий; осознавать и использовать в целях образования возможности информационно-образовательного пространства; проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в информационно-образовательном пространстве.

3. Содержание подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве реализуется через сквозную наддисциплинарную образовательную программу. Структура программы представляет собой пакет учебно-профессиональных задач. Задачи

конструируются в соответствии с особенностями подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности с целью накопления опыта обращения с избыточной общедоступной информацией и ее целесообразного использования, а также развития умений самостоятельного приобретения и применения знаний в соответствии с разнообразными контекстами реальной практики, с ориентацией на использование мультимедийных ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства.

4. Сквозная наддисциплинарная образовательная программа реализуется посредством взаимосвязанных этапов (ориентационного, теоретико-методологического и деятельностного), которые осуществляются в соответствии с логикой освоения педагогических дисциплин в образовательном процессе педагогического вуза и направлены на развитие готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Программа реализуется на основе использования ряда гуманитарных образовательных технологий (технология ситуационного анализа, веб-квест, проектная технология, технология портфолио) на базе информационных интерактивных технологий (сервисы, сконструированные на базе технологической платформы Web 2.0, гипертекстовая технология, технологии Интернет-коммуникации).

5. Результатом подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности является готовность к этой деятельности. В соответствии со структурой профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве были определены следующие критерии и показатели готовности студентов бакалавриата к ней:

– мотивационно-ценностный: сформированность положительного ценностного отношения к будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационно-образовательного

пространства; осознанное отношение, познавательный интерес и принятие деятельности в информационно-образовательном пространстве как части профессиональной педагогической деятельности; направленность на активное освоение и развитие информационно-образовательного пространства в процессе решения учебно-профессиональных задач;

– когнитивный: информированность в области функционирования, возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства; информированность в области осуществления коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса; информированность в области функционирования технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач;

– деятельностный: операциональная полнота решения задачи; осознанный подход в выборе средств отбора информации; наличие деятельностного опыта в освоении и развитии информационно-образовательного пространства и осуществлении коммуникации с использованием возможностей информационно-образовательного пространства; продуктивность информационной деятельности в процессе решения учебно-профессиональных задач; использование современных педагогических, информационных и коммуникационных технологий для проектирования и разработки электронных образовательных ресурсов; наличие нескольких вариантов решения задачи; использование информационных ресурсов разных типов в процессе решения задачи; умение определить контекст учебно-профессиональной задачи; стремление к углублению знаний по работе с информационными средствами и ресурсами разных типов.

Достоверность результатов исследования обеспечивается методологически обоснованной логикой исследования, применением комплекса методов, адекватных задачам и предмету исследования, последовательным проведением педагогического эксперимента, воспроизводимостью результатов, свидетельствующих о результативности

предложенной сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись путем выступлений на аспирантских семинарах и на заседаниях кафедры педагогики ОмГПУ; на всероссийской научно-практической интернет-конференции с международным участием «Реализация компетентного подхода в теории и практике педагогической деятельности» (г. Тара, 2009.), международной научно-практической конференции «Теория и практика педагогической науки в современном мире: традиции, проблемы, инновации» (г. Новокузнецк, 2012), международной заочной научно-практической конференции «Актуальные вопросы педагогических и психологических наук» (г. Новосибирск, 2012), заочной научно-практической конференции «Современные проблемы социально-гуманитарных и юридических дисциплин: вклад молодых ученых в развитие науки» (г. Краснодар, 2012), международной заочной научной конференции «Актуальные вопросы современной педагогики» (г. Уфа, 2012), международной научной конференции «Педагогика: традиции и инновации» (г. Челябинск, 2013), международной научно-практической конференции «Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире» (г. Сочи, 2014), а также путем публикаций материалов исследования; при проведении занятий на факультете естественнонаучного образования, факультете истории, философии и права, факультете математики, информатики, физики и технологии Омского государственного педагогического университета, в филиале Омского государственного педагогического университета в г. Тара.

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. Текст иллюстрирован таблицами, рисунками, отражающими основные положения и результаты исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Задачами первой главы являются:

1) выделить тенденции развития информационного общества, оказывающие влияние на образование, а также выявить содержательные характеристики взаимодействия студента бакалавриата с информационно-образовательным пространством;

2) выявить контекст задач, характеризующих специфику профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве;

3) обосновать и разработать содержание подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, а также обосновать выбор технологий этой подготовки.

1.1. Информационно-образовательное пространство как характеристика образовательного процесса в информационном обществе

Задачей данного параграфа является выделение тенденций развития информационного общества, оказывающих существенное влияние на образование, а также выявление содержательных характеристик взаимодействия студента бакалавриата с информационно-образовательным пространством.

Рассматривая проблему подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве необходимо обозначить внешние по отношению к системе образования факторы и ее внутренние потребности, которые определяют необходимость исследования обозначенной выше проблемы.

Происходящие в нашем обществе социокультурные изменения обуславливают становление нового этапа его развития.

Развитие цивилизации есть не что иное, как закономерная последовательность информационных революций, связанных с изобретением качественно новых средств накопления, передачи, обработки и хранения информации. А они, в свою очередь, обуславливают изменения экономической, политической и социальной жизни общества [46].

Первая информационная революция была ознаменована изобретением письменности. Появление и развитие речи создало практически неограниченные возможности для передачи, хранения и получения информации. Однако возникло объективное неудобство: информация была напрямую связана с ее носителем – человеком. Решением этой проблемы явилось изобретение письменности.

Вторая информационная революция была связана с появлением рукописной книги.

Говорить о массовом распространении книги можно в связи с изобретением Гутенбергом ручного печатного станка. Информация стала доступной и массовой. Третья информационная революция породила первый информационный взрыв, который был детерминирован резким скачком объемов производимой и получаемой из различных печатных изданий людьми информации. В это время, благодаря появлению книги, автор теряет процесс контроля над читателем: читатель самостоятельно воспринимает и трактует получаемую информацию.

Появление книги во многом определило изменения в технологиях и средствах обучения. Именно в это время широкое распространения получает массовый учебник, как основное средство обучения, хранитель содержания образования, источник знаний для подрастающего поколения. Вместе с его появлением обозначаются и проблемы: как отбирать содержание обучения, как эффективно организовать работу ученика с учебником. Эти проблемы не решены однозначно и до сегодняшнего дня.

Четвертая информационная революция связана с развитием телекоммуникационных информационных технологий, обеспечивающих доступ человека к любого рода информации в любое время. Каждая информационная революция обуславливает переход к новому типу общества, имеющему свои отличительные характеристики, особенности, черты. Если рассуждать о четвертой информационной революции, то ученые утверждают, что она ознаменовывает переход к новой стадии развития цивилизации: информационно-индустриальному (Л.И. Абалкин [1]) или информационному (Д. Белл [17, 18], М. Маклюэн [183, 184], Е. Масуда [182], Ф. Махлуп [181]) обществу.

В 20-х годах XX века философ О. Шпенглер [174] одним из первых в своих трудах провозгласил закат индустриального общества, но не обозначил особенности, содержание и характеристики нового этапа развития цивилизации. Через 20 лет после этого экономист К. Кларк уже утверждал о наступлении нового общества, характеризующегося новой экономикой и технологиями. Тезис об информационной экономике и превращении информации в товар был сформулирован в 50-х годах XX века экономистом Ф. Махлупом. Термин «информационное общество» появился в 60-х годах XX века в работах профессора Токийского технологического института Ю. Хаяши. В докладах «Японское информационное общество: темы и подходы» (1969), «План информационного общества» (1971), «Контур политики содействия информатизации японского общества» (1969), представленных японскому правительству в конце 60-х – начале 70-х годов

такими организациями, как Агентство экономического планирования, Институт разработки и использования компьютеров, Совет по структуре промышленности были обозначены основные характеристики информационного общества. В перечисленных докладах информационное общество трактовалось как такое, где процесс компьютеризации даст людям доступ к надежным источникам информации, избавит их от рутинной работы, обеспечит высокий уровень автоматизации производства. При этом изменится и само производство – продукт его станет более «информационно емким», что означает увеличение доли инноваций, проектно-конструкторских работ и маркетинга в его стоимости; производство информационного продукта, а не продукта материального будет движущей силой образования и развития общества [74].

В 70-е годы идея информационного общества становится популярной в США и странах Западной Европы. Американский социолог Д. Белл, автор знаменитой концепции постиндустриального общества, представил свое видение развития социума в своем труде «Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования» [17]. По мнению автора, история развития социума делится на три стадии: аграрную, индустриальную и постиндустриальную. Контуры постиндустриального, или информационного общества, ученый определяет в основном посредством характеристик индустриальной стадии развития социума. Индустриальное общество понимается автором как общество, развитость которого определяется во многом благодаря наличию материальных благ: вещей, машин, станков. Стадия перехода от индустриального общества к обществу постиндустриальному характеризуется в первую очередь сменой ценностных ориентиров: от машин к информации, от вещей к знаниям, от продуктов к услугам в разных областях жизни общества.

Информационное общество в трактовке Белла обладает всеми основными характеристиками постиндустриального общества. Главенствующую роль занимает экономика услуг, центральную роль

занимает теоретического знания, внедрение во все сферы жизнедеятельности общества технологий управления знаниями, развитие новой интеллектуальной технологии, способной заменить и оптимизировать труд человека. Однако, рассуждая о технологиях, необходимо отметить, что если в «Грядущем постиндустриальном обществе» электронно-вычислительная техника рассматривалась как одна из наукоемких отраслей и как необходимое средство для решения сложных задач, то в «Социальных рамках информационного общества» большое значение придается интеграции электронно-вычислительной техники с техникой средств связи, появлению средств и технологий телекоммуникации. «В наступающем столетии, – утверждает здесь Д. Белл, – решающее значение для экономической и социальной жизни, для способов производства знания, а также для характера трудовой деятельности человека приобретет становление нового социального уклада, зиждущегося на телекоммуникациях»[18].

Интересна и важна точка зрения на проблему формирования и развития информационного общества М. Маклюэна [183]. По его мнению, главным фактором, определяющим формирование социально-экономическую основу нового общества, являются информационные технологии. Телекоммуникационные и компьютерные сети являются средством объединения информационных технологий, играют роль своеобразной «нервной системы», благодаря которой информационные технологии, телекоммуникационные и компьютерные сети интегрируются в единое целое.

Теоретические взгляды Э. Тоффлера [142, 143], посвященные вопросам развития информационного общества. В своей книге «Третья волна» [142] процесс развития социума он разбивает также на три этапа, три волны: аграрная волна (до XVIII века), индустриальная волна (до 50-х годов XX века) и постиндустриальная (начиная с 50-х годов XX века). Процесс перехода к третьей волне развития общества ознаменован информационной революцией.

Чертами информационной революции, а как следствие – информационного общества, по мнению Э. Тоффлера являются резкий рост информационного обмена, индивидуализация личности, децентрация производства и населения.

Выход в свет книги «Посткапиталистическое общество» 80 – 90 годы XX века экономиста П. Дракера [41] ознаменовало собой обновление существующих концепций постиндустриализма. Основная идея концепции постиндустриального общества заключается в переходе к новой экономической системе, основанной на знаниях и информации, преодолении частной капиталистической собственности, формировании новой системы ценностей человека, трансформации государства под воздействием глобализации экономики и социума. По мнению автора, общество получило уникальный шанс преобразовать капиталистическое общество в общество, основанное на знаниях, благодаря появлению и развитию информационных технологий.

Идея глобализации, как одной из фундаментальных характеристик информационного общества, ярко высвечивается в трудах М. Кастельса. В результате своего исследования «Информационная эра: экономика, общество и культура» [62] он пришел к выводу, что основными условиями формирования нового общества является глобальная экономика и международные финансовые рынки. Формирующееся в этих условиях общество он назвал «сетевым». Исходя из понимания того, что информация является таким ресурсом, для которого не существует преград и границ, информационное общество М. Кастельсом определено обществом глобализации. Сетевые технологии и структуры являются одновременно и средством глобализации социума, и её результатом. В своем исследовании автор неоднократно указывает на то, что информация и информационный обмен сопровождали весь процесс развития цивилизации и занимали особое место в историческом развитии социума. Но в это же время подчеркивается, что новое развивающееся общество характеризуется тем, что процессы

сбора, хранения, передачи, обработки информации становятся «фундаментальными источниками производительности и власти».

Обращаясь к трудам отечественных ученых, касающихся вопросов развития информационного общества, нельзя не отметить исследования А.И. Ракитова [125, 126]. По его мнению, основным продуктом социальной деятельности в информационном обществе – производство услуг и знаний. При этом знания будут постоянно обновляться, дополняться и их удельный вес будет постоянно возрастать. Согласно концепции информационного общества А.И. Ракитова [126], любой индивид, группа лиц, предприятие или организация в любой точке страны и в любое время могут получить за соответствующую плату или бесплатно на основе автоматизированного доступа и систем связи любую информацию и знания, необходимые для их жизнедеятельности и решения личных и социально значимых задач. Кроме этого, в обществе производится, функционирует и доступна любому индивиду, группе или организации современная информационная технология, имеются развитые инфраструктуры, обеспечивающие создание национальных информационных ресурсов в объеме, необходимом для поддержания постоянно убыстряющегося научно-технологического и социального прогресса. Общество становится обществом знаний и в состоянии производить всю необходимую для жизнедеятельности информацию, и, прежде всего, научную. Во всех сферах жизнедеятельности социума происходит процесс ускоренной автоматизации и роботизации всех сфер и отраслей производства и управления. И, наконец, происходят радикальные изменения социальных структур, следствием которых оказывается расширение сферы информационной деятельности и услуг.

Ученые Г.Л. Смолян и Д.С. Черешкин [166, 167] главными характеристиками информационного общества считают формирование единого информационного пространства на основе информационной и экономической интеграции стран и народов и развития телекоммуникационных технологий информационного обмена на

региональном и международном уровнях. Именно это условие, по мнению авторов, обеспечит качественно новый уровень образования в современном обществе.

Н.Н. Моисеев [91] в свою очередь отмечает, что без свободного безбарьерного доступа людей к любой информации вообще не имеет смысла говорить о построении информационного общества. Но, вместе с тем, автор отмечает, что в условиях существующих «присваивающих цивилизаций», не готовых делиться знанием друг с другом, построение нового типа общества видится весьма затруднительным. По мнению Н.Н. Моисеева коллективный разум должен стать объектом совершенствования и средством развития каждого человека. А для этого необходима смена ценностей и сдвиг существующих устоев.

С конца 60-х годов XX века и до наших дней предложено множество толкований того, что такое информационное общество. При всём разнообразии акцентов, степени внимания, уделяемого тем или иным технологическим, экономическим или социальным процессам, информационное общество рассматривается в рамках основных концепций как обладающее, по крайней мере, следующими характеристиками. Прежде всего, это высокий уровень развития компьютерной техники, информационных и телекоммуникационных технологий, наличие мощной информационной инфраструктуры. Отсюда – такая важная черта информационного общества, как увеличение возможностей доступа к информации для всё более широкого круга людей. Наконец, практически все концепции и программы развития информационного общества исходят из того, что информация и знания становятся в информационную эпоху стратегическим ресурсом общества, сопоставимым по значению с ресурсами природными, людскими и финансовыми [6]. Причем в отличие от других ресурсов в процессе использования «знаниевый» ресурс не исчерпывается, а увеличивается. В процессе передачи знаний, учитель их не теряет, а

учащиеся – приобретают. Таким образом, общий объем знаний увеличивается.

Е.О. Иванова и И.М. Осмоловская [56, 57] выделяют обобщенные черты информационного общества:

- единое информационное пространство;
- доминирование в экономике новых технологических укладов, базирующихся на массовом использовании сетевых информационных технологий, перспективных средств вычислительной техники и телекоммуникаций;
- ведущая роль информационных ресурсов в обеспечении устойчивого поступательного развития общества;
- возрастание роли инфраструктуры (телекоммуникационной, транспортной, организационной) в системе общественного производства и усиление тенденций к совместному функционированию в экономике информационных и денежных потоков;
- фактическое удовлетворение потребностей подавляющего большинства членов общества в информационных продуктах и услугах;
- высокий уровень образования, обусловленный расширением возможностей систем информационного обмена на международном, национальном и региональном уровнях, и соответственно повышение роли квалификации, профессионализма и способностей к творчеству как важнейших характеристик труда;
- высокая значимость проблем обеспечения информационной безопасности личности, общества и государства, наличие эффективной системы обеспечения прав граждан и социальных институтов на свободное получение, распространение и использование информации.

Выделенные черты информационного общества не могут не задавать вектор развития науки и образования. Образование, как и другие области человеческой деятельности в информационном обществе, приобретает новое

качество благодаря наличию единого информационного пространства, информационных и телекоммуникационных технологий, которые создают невиданные до сих пор возможности для каждого человека получить информацию в том объеме, который необходим ему для саморазвития и самосовершенствования.

Анализ исследований в области образования позволил Е.В. Пискуновой выделить тенденции развития современного постиндустриального или информационного общества, которые оказывают наиболее существенное влияние на развитие образования, корректируют понимание качества образования, уточняют его цели, предъявляют новые требования к профессиональной педагогической деятельности:

- последовательное возрастание роли информации и знания, которые становятся все более важными факторами производства, движущей силой экономического развития и процветания общества; при этом в силу быстрых темпов изменений в жизни человека, а также в профессиональных знаниях проявляется необходимость в постоянном обновлении знания, следствием чего является необходимость образования в течение всей жизни;

- демократизация жизни общества, одно из новейших проявлений которой – обеспечение открытости среды существования человека в целом, в первую очередь благодаря открытости информационной среды; другим важным проявлением демократизации жизни общества является построение гражданского общества, в котором наряду с ростом свободы человека растет и мера ответственности каждого за свое и совместное существование, обеспечиваемое активным участием каждого человека в жизни общества и делегированием ответственности членам общества определенных участков работы управленческих структур, государства;

- оформление нового культурного типа личности, обеспеченного ценностью человека [118].

Рассмотрим влияние вышеперечисленных тенденций развития информационного общества на образование в целом.

Переход к информационному обществу связан с необходимостью подготовки человека к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации, овладению им современными средствами, методами и технологией работы. Скорость происходящих перемен, постоянное появление новых технологий, быстрое изменение требований рынка труда, быстрое изменение требований к характеру трудовых операций, к компьютерной грамотности работников приводит к тому, что сегодня реально защищенным в социальном отношении может быть лишь образованный человек, способный гибко перестраивать направление и содержание своей деятельности.

Итак, информационное общество есть, прежде всего, общество, основанное на знании (knowledge-based society), общество знания (knowledge society) или обучающееся общество (learning society) в самом широком смысле этого слова. Для информационного общества характерно расширенное производство и распространение знания. Вопрос о характере и роли знания в социальных процессах становится ключевым для понимания информационной эпохи.

Работа с информацией осуществляется достаточно активно уже как минимум три столетия с эпохи Просвещения. Однако если в предыдущие эпохи информация была редким и дорогим ресурсом, то основным смыслом работы с ней было накопление. Потому и образование было устроено так: любая информация ценна, и образование тем лучше, чем больше информации усвоено.

Но сегодня информация из личного ресурса превратилась в общественный ресурс, который характеризуется следующими особенностями:

- информацию не надо запоминать;
- произошло удешевление ресурса;
- увеличилась доступность информации.

Следовательно, период первоначального накопления закончился. Начался период организационной работы с информацией.

На протяжении индустриальной эпохи совершенно очевидным казалось, что в молодости человек должен получить общую подготовку, с которой затем будет связана вся его жизнь. Очевидно, подобный подход не соответствует нынешним изменениям (которые будут только нарастать), когда подготовка к решению постоянно возникающих новых и неожиданных задач требует не столько знания жестко определенного учебного предмета, сколько междисциплинарного подхода и умения решать возникающие задачи. На передний план выходит определение каждым человеком собственного образовательного маршрута в соответствии с меняющейся жизненной ситуацией [118].

В современном информационном обществе основой развития выступают информационные процессы, в которых широкое применение находят информационно-коммуникационные технологии. В концепции Федеральной программы «Развитие инфокоммуникаций в России на период до 2010 г.» термин «информационно-коммуникационные технологии» определен как комплекс, органически объединяющий современные информационные, компьютерные и телекоммуникационные технологии, а также регулирующие их системы и средства, предназначенные для предоставления организациям и населению информационных и коммуникационных продуктов и услуг [130].

Становление открытого общества большинство исследователей информационного общества связывают с процессами глобализации. С.Л. Удовик [151] полагает, что глобализацию следует рассматривать как становление и гармонизацию многомерного и многоуровневого мира, взаимосвязанного в одних измерениях и гетерогенного в других.

По мнению Л. С. Онокой [99] открытое образование предполагает его открытость мировой культуре, социуму и человеку.

Открытость образования мировой культуре является результатом включенности образования в современные международные интеграционные процессы, охватившие все сферы общественного развития [141].

Открытость социуму подразумевает расширение всесторонних связей образования с другими социальными институтами с целью своевременного реагирования на быстро меняющиеся социально-экономические и социально-политические реалии, а также учет национальных и культурных особенностей и традиций народа, населяющего соответствующую территорию.

Открытость образования человеку предполагает общедоступность в получении знаний. Общедоступность в открытом образовании обеспечивают следующие его свойства:

- вариативность, которая подразумевает создание многообразной, многомодельной системы образования;
- индивидуализация образования путем обеспечения учащемуся большей свободы при планировании образовательной программы, выборе места, времени и темпа обучения;
- непрерывность, т.е. предоставление возможности учиться в течение всей жизни [118].

Таким образом, информационное общество следует рассматривать как общество знания, в котором главным условием благополучия каждого человека и каждого государства становится знание, полученное благодаря беспрепятственному доступу к информации и наличия умений с ней работать. Кроме того, это открытое общество, в котором обмен информацией не имеет ни временных, ни пространственных границ: которое, с одной стороны, способствует взаимопроникновению культур, а с другой – открывает каждому сообществу новые возможности для аутоидентификации и развития собственной уникальной культуры.

Идеи открытости и беспрепятственного доступа к информации с помощью информационных технологий в образовательных целях объединяет

в себе понятие «информационно-образовательного пространства», которое является объективно существующей реальностью, в которой протекает образовательный процесс.

В современных исследованиях понятия «пространство» и «среда» часто рассматриваются во взаимосвязи. Принимая во внимание это обстоятельство, необходимо рассмотреть понятия «пространство» и «среда», «информационное пространство» и «информационная среда», «образовательное пространство» и «образовательная среда».

Понятие «среда» было введено в философию И. Тэнном [147]. Теория среды признавала человека глубоко зависящим от окружающего его мира и поэтому морально совершенно неответственным. В настоящее время в философии среду рассматривают как противоположный полюс врожденной способности, как место и материал для развития, с помощью которых способность прокладывает себе путь прямо или окольно. То есть среда непосредственно связана с субъектом, субъективна, т.к. среда есть то, среди чего пребывает человек, что способствует его активности, опосредует его развитие и осредняет.

В педагогических исследованиях достаточно полно раскрывается понятие «среда». По мнению исследователей Е.А. Ракитиной и В.Ю. Лысковой [124] термин «среда» отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих развитие человека. В этом случае предполагается присутствие человека в среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом. Термин «пространство» определяется как «набор определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на человека. При этом по смыслу в самом понятии пространства не подразумевается включенность в него человека». Можно сделать вывод, что пространство может существовать и независимо от человека, так как не предполагает включенность человека в него, в то время как «среда» напрямую зависит от включенности субъекта в процесс ее функционирования.

Понятие «образовательная среда» предполагает также «влияние условий образования на обучающегося», но тесно связано с субъектами образовательного процесса, она напрямую зависит от них, от их включенности в образовательный процесс. Под образовательной средой чаще всего понимается функционирование конкретного учреждения образования, это мнение В.А. Козырева [69], И.К. Шалаева, А.А. Веряева [28, 131]. Образовательная среда учебного заведения целенаправленно создается и развивается субъектами образовательного процесса в целях обучения, воспитания и развития.

В информатике Ю.А. Шрейдером [175] была разработана концепция информационной среды, в которой справедливо рассматривается информационная среда не только как проводник информации, но и как активное начало, воздействующее на ее участников.

Информационная среда изучалась во многих аспектах. Из них стоит выделить следующие три.

Во-первых, как одна из сторон деятельности. Человек при этом рассматривался как участник коммуникационного процесса, т.е. в основном с точки зрения своей способности представить личное знание в той форме, в которой это знание может быть отчуждено, т.е. в форме информации. А, восприняв информацию, вновь превращать ее в свое личное знание.

Во-вторых, как система исторически сложившихся форм коммуникации.

В-третьих, как созданная всем обществом информационная инфраструктура, позволяющая осуществить коммуникативную деятельность в масштабах, соответствующих уровню развития этого общества: издательства, библиотеки, информационные центры, банки данных, средства массовой информации и т.п. [155].

Понятие информационно-образовательной среды трактуется исследователями и педагогами по-разному, мы придерживаемся точки зрения О.А. Ильченко [58, 59], которая понимает информационно-образовательную

среду как системно организованную совокупность информационного, технического и учебно-методического обеспечения, неразрывно связанную с человеком, как субъектом образовательного процесса.

Вопрос о понимании термина «пространство» достаточно глубоко рассмотрен в философской литературе. В разные времена и разные ученые выделяли свои трактовки этого понятия.

Так, Лейбниц считал пространство «хорошо фундированным явлением», и понимал пространство как порядок сосуществования и взаимного расположения объектов. Демокрит и Ньютон представляли пространство протяженной пустотой, в которую включались все тела и которая от них не зависела [95]. Кант (в «Критике чистого разума») анализировал пространство как форму всех явлений внешних органов чувств, т.е. как формальное свойство всякого восприятия внешнего мира, благодаря чему только и возможны наши внешние наглядные представления. Далее он доказал эмпирическую реальность пространства, т.е. его априорность по отношению к опыту: «Пространство – необходимое представление a priori... Никогда невозможно составить представление о том, что нет пространства...» [61]. Хайдеггер отмечает, что «вообще любая пространственность не воспринимаются отчетливо. Пространственность сама по себе, пространственность – в себе находится в незаметности подручного. Пространство не заключено в субъекте, и мир не заключен в пространстве. Напротив, пространство есть в мире, поскольку это открывает для существования конституитивное бытие пространства в мире. Существование является пространственным» [157]. Развивая эту точку зрения, Паладьи выдвинул теорию, согласно которой трехосевая пространственная система координат (три измерения пространства) дополняется четвертой осью, временем [155].

Таким образом, пространство понимается как данность, оно не статично и развивается, но в то же время не зависит от субъектов,

находящихся в нем, но при определенных условиях может оказать влияние на эти субъекты. Кроме того, пространство имеет координаты и задается ими.

С понятием «пространство» тесно связаны понятия «образовательное пространство», «информационное пространство», «информационно-образовательное пространство».

Понятие «образовательное пространство» было впервые содержательно раскрыто в научной школе академика Л.И. Новиковой на примере воспитательного пространства в 80-е годы XX века. Среда же как педагогическая категория была известна уже в XIX веке.

Нет также единой трактовки понятия «образовательное пространство».

М.Я. Виленский и Е.В. Мещерякова [30], рассматривая понятие образовательного пространства, понимают его как педагогическую категорию, целостную интегративную единицу социума и мирового образовательного пространства, нормативно или стихийно структурированную и имеющую свою систему координат, которая способствует эффективной подготовке педагога к педагогическому взаимодействию, его социальному самоопределению, культурному, личностному, ментально-эмоциональному развитию, общепедагогической и профессиональной подготовке, изменению личностного миропонимания и поведения.

В научно-педагогических трудах ученых-педагогов мы встречаемся с понятиями «образовательное пространство», «единое образовательное пространство» и др. Системообразующим компонентом образовательного пространства исследователи считают учебно-воспитательный процесс.

Ю.С. Мануйлов [88] придерживается мнения, что образовательное пространство можно тавтологически определить как пространство разнообразных миров, втянутых какими-то своими сторонами в образовательный процесс, в систему обучения и воспитания. В образовательном пространстве множество миров. Это особый мир детского творчества, мир учебных дисциплин, мир учебной информации, мир идей,

проектов, программ, мир профессионального образования и пр. Пространство включает в себя миры, которые его и структурируют. Мир как форма представления образовательного пространства разнообразен, но внутренне организован и развивается, эволюционирует по своим законам. Миры в образовательном пространстве, хотя и взаимодействуют друг с другом, а какие-то их элементы образуют системы, в том числе воспитательные, все же существуют отдельно, словно молекулы и не всегда «дружат» между собой. Поэтому пространство не является строгим системным образованием, и нестыковки, несоответствия, брожения его элементов и частей – обычное явление. Другие ученые, например В.А. Козырев [70], отмечают, что образовательное пространство – это набор определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на образование человека. При этом по смыслу в самом понятии образовательного пространства не подразумевается включенность в него обучающегося. Образовательное пространство может существовать и независимо от обучающегося.

Таким образом, обобщая вышеизложенное, образовательное пространство можно понимать как совокупность информационных, технологических и педагогических условий, создающих возможность для организации процессов обучения, самообразования, самоопределения и саморазвития. Включенность субъекта в образовательное пространство не подразумевается. Тем не менее, О.Е. Иванова и И.М. Осмоловская [56] утверждают, что образовательное пространство – это хорошая база для осуществления на практике идеи гуманитаризации образования и эффективное использование этой базы требует качественно новой системы обучения, базирующейся на субъектной позиции ученика, на его личной активной позиции в отношении получения образования.

Процессы глобализации и информатизации, происходящие в современном обществе, определяют тенденции и в области образования: образовательные учреждения организуют сетевые объединения, крупные

вузы открывают свои филиалы и представительства в других регионах, все большую популярность приобретает сотрудничество образовательных учреждений, в том числе и международное [104, 114]. Исходя из этого, целесообразно говорить именно об образовательном пространстве, как о пространстве интеграции образовательных сред нескольких образовательных учреждений.

Очевидно, что понятие «информационное пространство» объединяет две основные идеи – пространства и информации.

Информация – это любые сведения, представленные в аналоговом или цифровом виде, которые можно хранить и передавать. Информация в общем смысле отчуждена от человека. Присваивая информацию, субъект превращает ее в знания, которые субъективны и лично окрашены.

Таким образом, в самом общем виде, информационное пространство – это информационная протяженность, структурное сосуществование и взаимодействие любых возможных систем и их компонентов, именно в информационном плане.

Формирование понятий информационного пространства и времени стало проявлением и результатом развития за последние десятилетия информационного подхода к познанию мира.

Осознано, что информация играла одну из главных ролей в становлении человека и социального бытия. По самому существу дела эта роль остается такой всегда как для отдельной личности, так и для социальной общности любого масштаба и уровня вплоть до мирового сообщества в целом. Поэтому принципиальное значение имеет тот факт, что прогресс человечества органично и многогранно связан с развитием глобального информационного пространства. Вместе с тем неуклонно углублялось понимание его содержания.

Фундамент информационного пространства был заложен общением наших далеких предков в зарождающемся социуме, в их борьбе за удовлетворение элементарных потребностей и выживание в природе.

Серьезный импульс ускорения был дан возникновением производства материальных благ. Оно и сегодня остается важнейшим фактором развития, обогащения информационного пространства человека. Вместе с тем со временем непрерывно значение феноменов качественно иной природы – идеальных явлений, составляющих духовной культуры.

Говоря об информационном пространстве, ученые отмечают, что оно не равнозначно информационной среде: существуя в одном и том же информационном пространстве, индивид может переходить из одной информационной среды в другую, например, при смене профессии, рода занятий, увлечений, перехода на новую ступень обучения. Все эти переходы осуществляются в рамках одного информационного пространства. Человек может одновременно находиться в различных информационных средах, например, в информационной среде вуза, в информационной среде любителей эсперанто (специальная литература, соответствующее общение и опыт и т.д.), в информационной среде виртуальной реальности (общение в сети Интернет, компьютерные игры). И хотя эти среды иногда очень разнородны, индивидом они воспринимаются как нечто единое [29].

В последнее время российская система образования, как и системы образования других стран, претерпевает значительные изменения, связанные с растущими темпами развития вычислительной техники и ее внедрения в образовательный процесс, растущими потоками информации. В ходе нашего исследования мы пришли к выводу, что в условиях развития современного образования неактуально рассматривать образовательное и информационное пространства в отрыве друг от друга.

В условиях формирования глобального информационного пространства человеческого общества понятие образовательного пространства неизбежно приобретает смысл информационной системы. За последние годы использование информационных технологий в образовании выходит на первый план. Глобальные компьютерные сети, Интернет активно используются в качестве наиболее быстрого способа коммуникации и

получения необходимой информации. Во всем мире идет активное включение информационных технологий в учебный процесс. Информационные ресурсы образовательных учреждений также интегрируются в единое информационное пространство, предоставляя все больше возможностей для получения качественного образования.

Ученые Богословский В. И., Извозчиков В. А., Потемкин М. Н. [20] считают актуальным в сложившейся ситуации говорить об информационно-образовательном пространстве, как о пространстве осуществления личностных изменений людей в образовательных целях на основе использования современных информационных технологий.

Е.О. Иванова и И.М. Осмоловская [56] под информационно-образовательным пространством понимают неразрывное единство информации, средств ее хранения и производства, методов и технологий работы, обеспечивающих получение информации субъектами в целях образования. По сути – это функциональное назначение информационного пространства.

Поясним, что информационно-образовательное пространство понимается нами также как интеграция информационно-образовательных сред учебных заведений.

Основываясь на вышеизложенных позициях, мы пришли к следующему пониманию дефиниции информационно-образовательного пространства: это объективно существующая совокупность информационных ресурсов, информационной инфраструктуры, средств и технологий информационного взаимодействия, обеспечивающая получение информации субъектами в образовательных целях.

Рассмотрим подробнее структуру информационно-образовательного пространства. Итак, компонентами информационно-образовательного пространства являются:

1. Информационные ресурсы, содержащие данные, сведения и знания, зафиксированные на соответствующих носителях информации.

Информационные ресурсы предназначены для активной поддержки образовательного процесса (информационно-методической, информационно-научной), обслуживания потребителей, обеспечения управленческой деятельности. Они в свою очередь делятся на группы. Эта классификация отражает их образовательные возможности.

– специально созданные в целях обучения, воспитания и развития, построены в логике образовательного процесса. К этой группе информационных ресурсы относятся учебники, учебные пособия, электронные образовательные ресурсы, созданные на образовательных порталах или любом другом сайте в поддержку учебного курса, модули, созданные для освоения в процессе дистанционного обучения и т.д.

– источники, изначально созданные не в образовательных целях, но используемые как базовые в образовательном процессе. К таким ресурсам относится художественная литература, публицистическая литература, произведения искусства, официальные сайты различных организаций и т.д.

– источники, которые могут быть использованы для решения практико-ориентированных задач и ситуаций. Информационные системы, справочные материалы, карты, компьютерные приложения могут быть использованы в образовательном процессе при изучении специальных дисциплин.

– информационные ресурсы, образовательное использование которых невозможно ввиду нарушения морально-этических и нравственных норм общества.

2. Информационная инфраструктура: организационные структуры, обеспечивающие сбор, обработку, хранение, распространение, поиск и передачу информации.

Инфраструктура – это система специализированных учреждений, способствующих осуществлению инновационной деятельности. Информационная инфраструктура – система организационных структур,

обеспечивающих функционирование и развитие информационного пространства страны и средств информационного взаимодействия. Информационная инфраструктура включает совокупность информационных центров, банков данных и знаний, систем связи и обеспечивает доступ потребителей к информационным ресурсам. В качестве примеров информационной инфраструктуры можно привести такие общеизвестные сферы нашей жизни как: Интернет, дистанционное образование, сетевые СМИ и др.

3. Средства информатизации и информационного взаимодействия основных субъектов педагогического процесса, обеспечивающие им доступ к информационным ресурсам на основе соответствующих информационно-коммуникационных образовательных технологий.

Информационное взаимодействие – процесс взаимодействия двух и более субъектов, целью и основным содержанием которого является изменение имеющейся информации хотя бы у одного из них.

Особое значение в вопросах развития средств информационного взаимодействия отводят появлению и развитию сети Интернет и функционированию информационно-коммуникационных технологий.

Появление сети Интернет, глобальной социально-коммуникационной сети, предназначенной для удовлетворения информационно-коммуникационных потребностей личности посредством использования телекоммуникационных технологий, способствовало возникновению особого вида взаимодействия.

Виртуальное взаимодействие субъектов образовательного процесса в сети Интернет обладает характерными особенностями: субъективность информации (информация, передаваемая собеседниками, окрашена мнениями и оценками), интерактивность, гипертекстуальность, креативность (участники коммуникации участвуют в конструировании виртуальной реальности), глобальность (предельное расширение коммуникативного пространства, которое характеризуется «размыванием» территориальных,

социальных, половых, возрастных и иных ограничений в процессе общения), анонимность, мозаичность (сетевая структура представляемой информации) [112].

Исследования эффективности коммуникации в электронной среде по сравнению с традиционной коммуникацией, предпринимаемые многими специалистами, показывают увеличение времени для принятия решения, выполнения задач, большие сложности в достижении консенсуса при выборе решений, но дают широкое поле для выражения мнений, генерации идей [186].

Информационная технология определяется как совокупность «методов, производственных процессов и программно-технических средств, объединенных в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, обработку, хранение, распространение и отображение информации с целью снижения трудоемкости процессов использования информационного ресурса, а также повышения их надежности и оперативности [68], а информационная техника представляет собой материальную основу информационной технологии.

Информационная техника (средства информатизации) и информационных технологий ориентированы, прежде всего, на обработку огромных объемов и потоков информации. Структура и общие свойства информации, процессы поиска, сбора, хранения, преобразования, передачи использования информации в самых различных сферах человеческой деятельности являются областью интересов науки информатики. Поэтому средства информатизации и информационные технологии являются и фундаментальным ядром, и материальной базой этой науки [120]. К техническим средствам информатизации относятся:

- персональные компьютеры;
- рабочие станции;
- устройства ввода-вывода и отображения информации;

- аудио- и видеосистемы, системы мультимедиа;
- сети ЭВМ;
- средства связи и компьютерные телекоммуникационные системы.

К системным программным средствам информатизации относятся:

- операционные системы и среды;
- системы и языки программирования;
- сервисные оболочки, системы пользовательского интерфейса;
- информационные языки и форматы представления данных и знаний;
- словари;
- классификаторы;
- тезаурусы;
- средства защиты информации от разрушения и несанкционированного доступа.

К профессионально-ориентированным программным средствам реализации технологий относятся:

- издательские системы;
- системы реализации технологий автоматизации расчетов, проектирования, обработки данных (учета, планирования, управления, анализа, статистики и т.д.);
- системы искусственного интеллекта (базы знаний, экспертные системы, диагностические, обучающие и др.).

К информационным относятся технологии:

- ввода/вывода, сбора, хранения, передачи и обработки данных;
- подготовки текстовых и графических документов, технической документации;
- интеграции и коллективного использования разнородных информационных ресурсов;

- защиты информации;
- программирования, проектирования, моделирования, обучения, диагностики, управления (объектами, процессами, системами).

На основе изученной литературы, мы представляем целесообразным утверждать следующее:

- современные информационно-коммуникационные технологии позволяют активизировать и эффективно использовать информационные ресурсы общества, которые являются наиболее важным стратегическим фактором его развития;

- развитие цивилизации происходит в направлении информационного общества, в котором объектами и результатами труда большинства занятого населения становятся уже не материальные ценности, а главным образом информация и научные знания. При этом информационные технологии позволяют оптимизировать и во многих случаях автоматизировать происходящие в обществе информационные процессы;

- информационные процессы являются важными элементами других более сложных производственных или общественных процессов. В связи с этим информационные технологии рассматриваются в качестве компонентов соответствующих производственных или общественных технологий;

- телекоммуникационные технологии, являясь частью информационных технологий, играют исключительно важную роль в обеспечении информационного взаимодействия между людьми и организациями, а также в системах подготовки и распространения массовой информации;

- информационные технологии занимают центральное место в процессе интеллектуализации общества, развития его системы образования и культуры [47].

Информационно-образовательное пространство является пространством функционирования информации в образовательных целях. Инфраструктура этого пространства и форма представленной в нем информации определяет специфические особенности обращения к нему, работы в нем. С этой точки зрения, справедливо отметить, что взаимодействие студента с информационно-образовательным пространством имеет отличительные черты. В ходе исследования были выявлены характеристики взаимодействия студента с информационно-образовательным пространством: интерактивность, мультимедийность, многоаспектность, динамичность и избыточность.

Интерактивность подразумевает обеспечение возможности студенту взаимодействовать с компонентами пространства для достижения образовательных целей. При этом компоненты пространства являются активными участниками образовательного процесса, откликаясь на запросы пользователя определенным образом. То есть помимо двух участников образовательного процесса появляется третий активный участник – объективно существующее пространство, наполненное информационными ресурсами, функционирующее по своим законам, позволяющее сделать осознанный выбор участникам образовательного процесса и обеспечивающее полноту и глубину освоения знаний. Интерактивность может быть как синхронной, когда ответ на информационный запрос поступает незамедлительно, так и асинхронной, когда ответ отсрочен во времени.

Информация в современном мире может быть представлена разными способами: текст, видео, аудио, фото, анимация и т.д. Сегодня необходимо использовать все многообразие форм представления информации для достижения образовательных целей. Зачастую нет возможности продемонстрировать то или иное явление, а рассуждать о нем не имеет смысла, так как нет визуального представления предмета обсуждения. В таких случаях незаменима компьютерная графика, трехмерные эскизы, виртуальные лаборатории. С их использованием появляется возможность

пронаблюдать за явлением в динамике, увидеть замедленное или наоборот ускоренное протекания того или иного процесса. Использование этих новых средств обучения напрямую раскрывает принцип мультимедийности.

Многоаспектность понимается как представление информации с разных точек зрения во множестве связей и отношений, что способствует более глубокому освоению материала, развитию компетенций, связанных с работой с информацией.

Постоянная смена информационных потоков, обновление средств и технологий получения, обработки и хранения информации определяет динамичность функционирования информационно-образовательного пространства, а соответственно и обращения к нему.

Избыточность является объективной характеристикой взаимодействия студента с информационно-образовательным пространством. Она обеспечивает возможность удовлетворения разнообразных образовательных запросов личности; неисчерпаемость, многомерность представления информации обусловлена условностью границ пространства. Кроме того, объективная избыточность определяет возможность осуществления образовательного выбора субъектами образовательного процесса. А это в свою очередь обуславливает нелинейность образовательного процесса, протекающего в информационно-образовательном пространстве.

Итак, написание данного параграфа позволило нам достичь следующего:

1. Информационное общество следует рассматривать как общество знания, в котором главным условием благополучия каждого человека и каждого государства становится знание, полученное благодаря беспрепятственному доступу к информации и наличия умений с ней работать. Кроме того, это открытое общество, в котором обмен информацией не имеет ни временных, ни пространственных границ: которое, с одной

стороны, способствует взаимопроникновению культур, а с другой – открывает каждому сообществу новые возможности для аутоидентификации и развития собственной уникальной культуры.

2. Среда неразрывно связана с учреждением, в котором проходит образовательный процесс, ограничена его рамками, что противоречит требованиям современного мира. Процесс глобализации, протекающий в современном обществе, определяет вектор развития педагогической науки. В сложившейся ситуации актуально говорить о пространстве, в котором протекает образовательный процесс и происходят личностные изменения людей в соответствии с поставленными образовательными целями.

3. Идеи открытости и беспрепятственного доступа к информации с помощью информационных технологий в образовательных целях объединяет в себе понятие «информационно-образовательного пространство». Использование возможностей информационно-образовательного пространства в образовании является главной тенденцией развития информационного общества.

4. Информационно-образовательное пространство – это объективно существующая совокупность информационных ресурсов, информационной инфраструктуры, средств и технологий информационного взаимодействия, обеспечивающая получение информации субъектами в образовательных целях. Характеристиками взаимодействия студента с информационно-образовательным пространством являются интерактивность, мультимедийность, многоаспектность, динамичность и избыточность.

1.2. Профессиональная педагогическая деятельность в информационно-образовательном пространстве

Задача данного параграфа – выявить контекст задач, характеризующих специфику профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

В первом параграфе этой главы было отмечено, что основными социокультурными факторами, определяющими направление вектора развития образования и науки, являются информатизация всех сфер жизни общества, становление открытого общества знаний, которое обеспечивает существенное расширение среды существования человека, объективное существование и стремительное развитие информационно-образовательного пространства.

В контексте этих изменений необходимо обратить внимание на изменения, происходящие в профессиональной педагогической деятельности педагога. Необходимо понять, как трансформируется содержание профессиональной педагогической деятельности в условиях современной ситуации изменений и постоянного развития.

В связи с этим необходимо осуществить анализ таких понятий, как «деятельность», «профессиональная педагогическая деятельность».

Общие положения для любого вида деятельности рассмотрены в трудах Б.Г. Ананьева [7, 8], А.Н.Леонтьева [84, 85], С.Л. Рубинштейна [131]. Ученые разработали общую схему анализа деятельности, выделили ее главные компоненты – цели, мотивы, действия, операции. По мнению А.Н.Леонтьева, человеческая деятельность не существует иначе, как в форме действия. Способом осуществления действия является операция.

Поскольку вопрос о деятельности, как в психологии, так и в педагогике является основным, наблюдается постоянный интерес исследователей к различным аспектам изучения видов деятельности. Ученые выделяют

разнообразные виды деятельности, затрагивающие процесс обучения (познавательная, общественная, художественная, оценочная деятельность и т.д.).

В контексте нашего исследования обратимся к анализу понятия «педагогическая деятельность».

Профессиональная деятельность педагога – это особый вид деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе [109]. В условиях модернизации образования можно уточнить содержание педагогической деятельности – это создание условий для саморазвития, самоопределения и самореализации ученика; актуализация его жизненного опыта; овладение им ценностями, знаниями, побуждениями, смыслами; помощь и поддержка ребенка в решении жизненных проблем; опора на достижения и успех ребенка [150].

Строение педагогической деятельности, как и любой другой деятельности, можно представить как единство целей, мотивов, действий (операций) и результата. Системообразующей характеристикой деятельности, в том числе и педагогической, является цель [84]. Цель педагогической деятельности – явление не статическое, постоянно меняющееся в тенденциях развития общества и обновляющегося социального заказа государства.

Ускорение научно-технического прогресса, основанное на внедрении производства гибких автоматизированных систем, микропроцессорных устройств программного управления, постоянно увеличивающиеся объемы информации, развитие информационно-образовательного пространства поставили перед педагогом следующую цель: воспитать и подготовить подрастающее поколение, способное активно включиться в качественно новый этап развития современного общества, связанный с его информатизацией [128].

Анализ литературы, посвященной проблемам педагогической деятельности показывает, что разные авторы выделяют различные функциональные ее компоненты.

Н.В. Кузьмина [80] в структуре педагогической деятельности выделяет четыре взаимосвязанных компонента: организаторский, гностический, конструктивный и коммуникативный. Организаторская деятельность подразумевает выполнение системы действий, направленных на включение учащихся в различные виды деятельности, создание коллектива и организацию совместной деятельности. Гностическая деятельность – это познавательная деятельность, направленная на приобретение новых знаний. Конструктивная деятельность делится на конструктивно-содержательную (отбор и композиция учебного материала, планирование и построение педагогического процесса), конструктивно-оперативную (планирование своих действий и действий учащихся) и конструктивно-материальную (проектирование учебно-материальной базы педагогического процесса). Коммуникативная деятельность направлена на установление педагогически целесообразных отношений педагога с учащимися, другими педагогами школы, представителями общественности, родителями.

И.А. Зимняя [54] выделяет следующие функциональные компоненты педагогической деятельности: целеполагающие и организационно-структурные компоненты, относя ко вторым конструктивную, организаторскую, коммуникативную и исследовательскую функции.

А.С. Шаров [169, 170] рассматривает педагога, как посредника в культуре, который с одной стороны передает накопленный поколениями опыт младшему поколению, а с другой стороны – вводит ученика в мир взрослой культуры. Ведущим компонентом педагогической деятельности является организационный. Можно сказать, что основной задачей педагога является помочь ученику освоить имеющуюся культуру, адаптироваться в ней. С одной стороны педагог должен помочь воспитаннику усвоить имеющиеся в культуре знания, умения и навыки, которые ему пригодятся в

жизни, а также ценности и смыслы жизнедеятельности. Эта сторона профессиональной педагогической деятельности педагога направлена на формирование внутреннего мира ребёнка, на трансляцию ему культуры, переводу её во внутренний план, т.е. на интериоризацию культуры. С другой стороны, без собственной активности воспитанника нет истинного усвоения культуры. Педагог только помогает ребёнку включиться в культуру, организует процесс движения воспитанника в ходе освоения им культурных ценностей и смыслов. Выполнение этой функции педагогом невозможно без упорядочивания своих действий. Педагог должен четко представлять последовательность своих действий, последовательность подачи материала ученику, ранжировать предоставляемый материал по степени значимости для ученика. Успешность этого этапа деятельности педагога зависит от его уровня культуры и профессиональной подготовленности, с умениями проектировать и прорабатывать учебный процесс.

В конструктивном компоненте педагогической деятельности также выделяются две стороны. Во-первых, это знание педагогом своего предмета. Во-вторых, педагог должен иметь профессионально-творческое мышление, без которого невозможно проектировать и конструировать педагогическую деятельность.

Организаторский и конструктивный компоненты педагогической деятельности пронизывают и объединяют непосредственное и опосредованное общение педагога с воспитанниками. Коммуникативная деятельность – это не просто общение педагога с детьми, а такое общение, которое развивает ребёнка, помогает ему двигаться самостоятельно в освоении культуры. Для успешной коммуникативной деятельности педагогу необходимо, знать психологию ребёнка, его индивидуальные особенности, характер общения со сверстниками, отличительные черты познавательной деятельности, а также владеть не только необходимыми ему умениями и навыками педагогического общения, но и активными формами продуктивного взаимодействия с детьми.

А.К. Маркова [89], положив в основу деятельностный подход, выделяет в структуре педагогической деятельности следующие компоненты: мотивационно-ориентировочное звено (ориентировка в новой обстановке, постановка целей и задач, возникновение мотивов), центральное исполнительское звено (осуществление действия, выбор и применение средств воздействия на учащихся), контрольно-оценочное звено (контроль и оценка педагогом своих собственных педагогических воздействий, педагогический самоанализ).

Как было отмечено в первом параграфе, современное образование приобретает новое качество, благодаря наличию информационных технологий, информационных ресурсов и инфраструктуры. Другими словами, современный образовательный процесс любого образовательного учреждения протекает в информационно-образовательном пространстве, которое является объективно существующим. Тогда логично рассмотреть структуру, содержание и специфику профессиональной педагогической деятельности педагога с позиций функционирования информационно-образовательного пространства.

Исходя из вышеобозначенных позиций, компонентный состав профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, очевидно, будет содержать известные компоненты, но содержание каждого компонента будет несколько модернизировано в соответствии с требованиями современного образования.

На основе анализа авторских концепций о структуре профессиональной педагогической деятельности были определены следующие структурные компоненты профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве и описано их содержание:

1. Мотивационный компонент профессиональной педагогической деятельности педагога предполагает принятие новых источников информации, ресурсов и возможностей, предлагаемых информационно-образовательным пространством для осуществления профессиональной

педагогической деятельности, а также определяет направленность и активность педагога в освоении пространства.

2. Гностический компонент деятельности педагога в информационно-образовательном пространстве предполагает регулярное систематическое получение новых знаний о структуре и функционировании информационно-образовательного пространства, об осуществлении коммуникации и установлении связей в информационно-образовательном пространстве, о средствах и технологиях работы с информацией.

3. Операциональный компонент, включающий:

– проектировочную деятельность, включающую проектирование педагогической деятельности с использованием возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства: проектирование;

– конструктивная деятельность, подразумевающая осуществление выбора технологий работы с информационными ресурсами информационно-образовательного пространства; использование информационных ресурсов разных типов;

– организаторская деятельность: Освоение новых технологий обработки и представления информации; осознанный подход в выборе средств работы с информацией в зависимости от вида и сложности задачи;

– коммуникативную деятельность напрямую связан с осуществлением коммуникации (в том числе Интернет-коммуникации) субъектов образовательного процесса между собой.

Все компоненты структуры деятельности педагога в информационно-образовательном пространстве взаимосвязаны и дополняют друг друга, ориентированы на работу с постоянно меняющейся информацией.

Опираясь на позиции ученых О.В. Акуловой [2, 3, 4], В.А. Козырева [69, 70], С.А. Писаревой [116], Е.В. Пискуновой [117, 118], Н.Ф. Радионовой [122, 123], А.П. Тряпицыной [144, 145, 146], педагогическая деятельность может быть представлена как взаимосвязанная последовательность решения

множества профессиональных педагогических задач разного уровня сложности. Другими словами, «ядром» профессиональной педагогической деятельности является решение профессиональных педагогических задач, «функциональных деятельностных задач» (Г. П. Щедровицкий [176, 177]).

Исследованием феномена педагогической задачи занимались педагоги О.В. Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына [71, 72], С.М. Баташова [15], Г.А. Балл [14], Ю.Н. Кулюткин [82], Н.В. Чекалева [161, 162, 163, 164, 165] и др.

По определению философского словаря, «задача» – проблема, данная в определенных условиях [156]. Г. А. Балл [14] указывает, что термин «задача» используется в психолого-педагогической литературе для обозначения объектов, относящихся к трем различным категориям:

1. К категории цели действий субъекта, требования, поставленного перед субъектом.
2. К категории ситуации, включающей наряду с целью условия, в которых она должна быть достигнута.
3. К категории словесной формулировки проблемы.

Такое понимание находит подтверждение в исследованиях А.Г. Барабашева. Анализируя процесс решения проблемы с позиций личностно-деятельностного подхода, А. Г. Барабашев подчеркивает, что осознание проблем сопровождается выделением целей: если нет проблем, то и нет и целей (планов по реконструкции ситуаций, благоприятному их изменению), намерений («неотрефлексированных» целей), идеалов (принятых и «культурно-апробированных» целей и способов их достижения), принципов. Отсутствие проблем ведет к атрофии целеполагания, так как именно цели требуют осознания всех шагов предвосхищения, мысленного конструирования результата изменения ситуации.

Следует выделить, что важной особенностью осознания проблемной ситуации является выделение в ней объективных компонентов (условий), преобразование которых по заранее определенной процедуре приводит к

новому, ископаемому соотношению, таким образом, проблема превращается в задачу.

Таким образом, аналитическое исследование педагогической литературы позволило сделать вывод: педагогическая задача – это основная единица педагогической профессии, модель практической ситуации, в которой необходимо найти способ достижения цели педагогического воздействия, сопровождающийся осознанием педагогом цели своей деятельности, а также изменением личности [152].

Концепция контекстного обучения А.А. Вербицкого [24, 25, 26] позволила преодолеть противоречие между учебной деятельностью и деятельностью профессиональной, определяя продуктивность детерминации обучения будущей профессиональной педагогической деятельности, созданием ситуаций деятельности.

Н.В. Чекалева, исследуя феномен педагогической задачи, подчеркивает, что учебные задачи – это задачи, решаемые обучающимися в учебных целях [163]. Успешность решения будущим педагогом профессиональных педагогических задач зависит от успешности решения им учебно-профессиональных задач.

Изучение феномена педагогической задачи позволило С.М. Баташовой [15] выделить особую значимость использования в подготовке студента бакалавриата учебно-профессиональных задач разных типов, имитирующих реальные педагогические ситуации его деятельности. Совокупность учебно-профессиональных задач представляет определенную целостность, отражая основные функции профессиональной педагогической деятельности, «соответствуя основным типам профессиональных задач современного педагога» [16].

Рассматривая данный аспект проблемы с позиций системного подхода, О.И. Гинесаретский делает вывод, что решение учебно-профессиональных задач приводит к построению особого типа инструментального (профессионального) сознания, связывающего процессы профессионального

мышления, деятельности и личностного и профессионального самоопределения личности [152]. Проведенный анализ показывает, что деятельность педагога представляет собой решение им многообразных учебно-профессиональных педагогических задач разного уровня обобщенности.

Вопрос классификации педагогических задач рассматривался в работах И.Ю. Алексашиной [5], Г.А. Балла [14], С.М. Баташовой [15], Ю.Н. Кулюткина [82], Н. В. Чекалевой [165] и др.

Акуловой О.В., Козыревым В.А., Писаревой С.А., Пискуновой Е.В., Радионовой Н.Ф., Тряпицыной А.П. и др. [72] были определены пять укрупненных типовых задач, решение которых способствует становлению профессиональной компетенции педагога. В нашем исследовании мы придерживаемся именно этой идеи.

К первой группе задач – видеть ученика в предмете, выстраивать его индивидуальный образовательный маршрут могут быть отнесены следующие задачи:

- уметь осуществлять педагогическую диагностику развития ребенка как личности и ученика, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать ребенку образовательную программу (учение, общение, творческая и социальная активность);
- уметь анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, видеть динамику изменения этих взаимоотношений;
- уметь диагностировать творческую и социальную активность ребенка, его учебную самостоятельность;
- уметь отслеживать результативность (успешность) освоения ребенком образовательной программы, выявлять его достижения и проблемы (затруднения).

Вторая группа задач – создание условий для достижения учеником цели образования включает в себя следующие задачи:

– уметь отбирать содержание учебного материала и технологии (приемы, способы), позволяющие позитивно мотивировать ученика к конкретной учебной деятельности на основе проведенной диагностики (напр., выполнять учебные задания, участвовать в групповой работе, принимая на себя различные роли, участвовать в проектировочной деятельности, реализовывать социально значимые проекты и т. д.);

– уметь ставить цели, отбирать содержание учебного материала и адекватные здоровьесберегающие технологии, позволяющие развивать учебную самостоятельность, творческую и поисковую активность ребенка с учетом диагностики, оптимизации учебной нагрузки, сохранения физического и психического здоровья;

– уметь выбирать и обосновывать выбор форм и способов рефлексивного, безотметочного оценивания, которые обеспечат обучение детей самооцениванию и взаимооцениванию; использование содержательной (качественной) оценки освоения образовательной программы учеником со стороны педагога (достижения и проблемы);

– уметь организовать сообщество детей и взрослых для овладения ребенком опытом межкультурного взаимодействия при решении им определенных задач (учебных, коммуникативных, социальных, бытовых и т. д.);

– уметь строить учебный процесс вокруг комплексных тем;

– уметь организовывать социальные пробы подростков.

Третья группа задач – взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса:

– уметь использовать формы и технологии взаимодействия с коллегами (учителя-предметники, психолог, социальный педагог, педагог дополнительного образования и др.) для решения определенной профессиональной задачи: разработки ОП; построения учебного процесса

вокруг комплексных тем; сохранения преемственности между ступенями, организации методической работы, осуществления ОЭР и др.;

- уметь проектировать и использовать различные формы и технологии взаимодействия с родителями в соответствии с образовательной ситуацией (родительское собрание, включение родителей в решение учебно-воспитательных задач, решение бытовых проблем и др.);

- уметь взаимодействовать с администрацией ОУ для решения профессиональных задач;

- уметь взаимодействовать с общественными организациями (попечительский совет, органы защиты детей, фонды и др.);

- уметь устанавливать партнерские взаимоотношения с возможными организаторами социальных проб подростков.

Четвертая группа задач – создавать и использовать образовательную среду включает в себя задачи:

- уметь организовывать и использовать различные образовательные среды внутри ОУ (коммуникативная, правовая, информационная, языковая (родного и иностранного языка) и др.) для решения конкретной педагогической задачи (развитие учебной самостоятельности, обучение самооцениванию и взаимооцениванию, развитие творческой, поисковой активности);

- уметь отобрать объекты образовательной среды и использовать их для решения конкретных педагогических задач (организация экскурсии в музей, на природу, культпоход в театр, работу с детской периодической печатью, работу в Интернете, организация образовательного туризма и др.).

Пятая группа включает следующие задачи:

- уметь определять сферу профессиональных интересов, выявлять проблемы (затруднения) в осуществляемой профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения;

– уметь опираться на ключевые компетентности при решении задач профессионального роста (способы работы с разными источниками информации, соблюдение социально-правовых норм, использование разных языков для решения задачи).

Пискунова Е.В. [118], опираясь на идеи А.Г. Бермуса об «образовательных доменах», считает, что сегодня необходимо исходить не только из этих пяти групп задач, но и включать группы задач, касающиеся управления, коммуникации, работы с информацией (а, возможно, и поведенческие).

Тогда перечень компетенций, очевидно, будет выглядеть следующим образом:

1. Понимание ученика в образовательном процессе: демонстрирует знание индивидуальных потребностей, учитывает индивидуальные различия, ясно выражает веру в возможности обучения каждого ребенка, выражает понимание, что контекстуальные различия влияют на обучение (и преподавание и учение), выстраивает стратегии объяснений под индивидуальные потребности учащихся.

2. Подготовка, планирование, организация образовательного процесса (здесь же среда и, соответственно, партнеры): демонстрирует знание предмета и процедур реализации учебной программы; выдвигает адекватные цели; осуществляет мотивацию учащихся, введение в тему, представление содержания, продвижение учащихся в освоении темы, завершение и оценку уроков (то есть все этапы занятия), разрабатывает планы уроков, использует разнообразные ресурсы, использует потенциал других предметов и социального партнерства, активно вовлекает учащихся в познавательную деятельность, дает четкие объяснения, демонстрирует умение задавать вопросы, вести дискуссию, отбирает и использует адекватные методы оценки, при использовании иных форм обучения кроме урока вовлекает учащихся в совместное планирование, ведущее к значимому опыту учения, вовлекает учащихся в постановку индивидуальных целей,

планирование проектов, выбор тем и отбор материалов, обустройство индивидуального пространства.

3. Поведенческие: демонстрирует естественность, адаптивность, гибкость и изобретательность, демонстрирует понимание и эмпатию, пробуждает интерес учащихся и увлеченность учением, демонстрирует увлеченность предметом и заботу об учащихся, обеспечивает атмосферу, способствующую учению, демонстрирует приверженность, ответственность, увлеченность и инициативу, демонстрирует изобретательность, теплоту, уверенность в себе, с желанием участвует во внеучебной деятельности, профессионален во взаимоотношениях и внешнем виде.

4. Самообразование (на основе рефлексии и самооценки): демонстрирует устную и/или письменную рефлексию педагогической практики (например, ведет педагогический дневник или журнал прогресса учащихся), активно участвует в организуемых встречах с коллегами, демонстрирует индивидуальное целостное видение целей обучения, выдвигает новые цели самообразования и профессионального роста, участвует в инновационной деятельности учреждения (например, в опытно-экспериментальной работе), реализации программы развития и т.п., восприимчив к предложениям наставников, развивает умения самоанализа, демонстрирует личностный и профессиональный рост.

5. Коммуникация: демонстрирует владение устной и письменной речью и умения невербальной коммуникации, адекватно работает голосом, ясно пишет, эффективно коммуницирует с классом (воспринимает и реагирует на реакции учащихся), эффективно коммуницирует с родителями учащихся.

6. Управление: эффективно организует повседневную практику и развитие, привлекает учащихся к принятию решений и делегирует ответственность, эффективно использует время и пространство, надлежащим образом группирует учащихся и обеспечивает ясные объяснения, управляет деятельностью помощников учителя и волонтеров (это про «завтрашний

день» нашего образования), решает проблемы дисциплины и поведения с минимальными конфликтами, обеспечивает и удерживает внимание класса, устанавливает правила поведения или помогает учащимся развивать и соблюдать правила, адекватно и профессионально решает конфликтные ситуации

7. Работа с информацией: демонстрирует ориентацию в профессиональных источниках информации (педагогических и методических журналах и сайтах, образовательных порталах), адекватно использует информационные образовательные ресурсы (ИОР) на уроке, стимулирует использование ИК умений учащихся в образовательном процессе, эффективно использует имеющиеся в ОУ средства ИКТ и ИОРы.

Как было отмечено в первом параграфе, современное образование приобретает новое качество благодаря функционированию и развитию информационно-образовательного пространства. Тогда профессиональные задачи, составляющие содержание профессиональной педагогической деятельности, обретают новый контекст в соответствии с характеристиками взаимодействия студента с информационно-образовательным пространством.

К первой группе задач – понимать обучающихся в образовательном процессе, происходящем в информационно-образовательном пространстве можно отнести следующие задачи:

- знать особенности осуществления педагогической диагностики в образовательном процессе, происходящем в пространстве, насыщенном информационными ресурсами разных типов;
- уметь осуществлять педагогическую диагностику развития личности ученика, анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать образовательную программу (в том числе опыт обращения с информацией и технологиями работы с информацией) и в зависимости от этого корректировать индивидуальный образовательный маршрут ученика;
- владеть технологиями педагогической диагностики.

Вторая группа задач – строить образовательный процесс в виртуальном пространстве в режиме непрерывного сетевого взаимодействия включает в себя следующие задачи:

- знать о возможностях и особенностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства и использовать ее в целях образования;

- уметь использовать инфраструктуру информационно-образовательного пространства (образовательные порталы, социальные сети) для осуществления образовательного процесса;

- владеть технологиями организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, веб-квест, гипертекстовая технология, телекоммуникационный проект и др.)

Третья группа задач – организовывать интерактивное взаимодействие в информационно-образовательном пространстве с другими субъектами образовательного процесса с использованием информационной инфраструктуры и информационных технологий:

- знать о технологиях, программном обеспечении и сервисах, реализующих интерактивное взаимодействие между людьми, а также особенности и этикет Интернет-коммуникации;

- уметь организовывать интерактивное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;

- владеть технологиями осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного).

К четвертой группе задач – осознавать и использовать в целях образования возможности информационно-образовательного пространства относятся задачи:

- знать о возможностях информационно-образовательного пространства в организации образовательного процесса;

- уметь организовывать информационно-образовательную среду в целях решения профессиональных задач;

- владеть технологиями создания, развития и использования электронных образовательных ресурсов, технологиями создания информационного контента для учащихся в целях образования.

Пятая группа задач – проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в информационно-образовательном пространстве включает следующие задачи:

- знать о возможностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства в осуществлении профессионального самообразования;

- уметь определять затруднения в профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения, строить индивидуальный маршрут самообразования с использованием ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства;

- владеть технологиями поиска и отбора информации, связанной с осуществлением профессионального самообразования.

Задачи, касающиеся работы с информацией и управлением пронизывают каждую из выделенных групп задач, поэтому отдельно мы их не выделяем.

Рассмотрим возможности информационно-образовательного пространства для решения выделенных задач. Как было отмечено в первом параграфе, компонентами информационно-образовательного пространства являются информационные ресурсы, информационная инфраструктура, средства информатизации и информационного взаимодействия и информационные технологии. Очевидно, что главным инструментом решения задач в профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве будут средства информатизации и информационные технологии. Уровень владения

информационными технологиями и средствами информатизации определяет степень свободы педагога в работе с информационными ресурсами и обширностью использования информационной инфраструктуры.

И.В. Роберт [127, 128, 129] выделяет следующие возможности средств информатизации и информационных технологий:

- организация незамедлительной обратной связи между учащимся и средствами информатизации;
- компьютерная визуализация учебной информации об объектах или закономерностях процессов, явлений, как реально протекающих, так и «виртуальных»;
- архивное хранение достаточно больших объемов информации с возможностью её передачи, а также легкого доступа и обращения педагога, и воспитанников к центральному банку данных;
- автоматизация процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, а также обработки результатов учебного эксперимента с возможностью многократного повторения фрагмента или всего эксперимента;
- автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля за результатами освоения.

Е.С. Полат [73, 97, 119] выявила, что средства информатизации и информационные технологии позволяют:

- организовать различного рода совместные исследовательские работы учащихся и педагогов из различных школ одного или разных регионов или даже разных стран;
- организовать оперативную консультационную помощь широкому кругу обучаемых из научно-методических центров;
- организовать сеть дистанционного обучения и повышения квалификации педагогических кадров;

- оперативно обмениваться информацией, идеями, планами по интересующим участников совместных проектов вопросам, темам, расширяя таким образом свой кругозор, повышая свой культурный уровень;

- формировать у партнеров, учащихся и педагогов, коммуникативные навыки, культуру общения, что предполагает со стороны партнеров умение кратко и чётко формулировать собственные мысли, терпимо относиться к мнению собеседников, умение вести дискуссию, аргументировано доказывать свою точку зрения и уметь слушать и уважать мнение партнера;

- формировать навыки исследовательской деятельности, моделируя работу научной лаборатории, творческой мастерской;

- формировать умения добывать информацию из разнообразных источников, обрабатывать её, хранить и передавать на сколь угодно дальние расстояния, в разные точки планеты;

- создавать подлинную языковую среду в условиях совместных международных телекоммуникационных проектов, телеконференций, способствующую созданию естественной потребности в общении на иностранном языке и отсюда – потребность в изучении иностранных языков;

- способствовать культурному, гуманитарному развитию детей на основе приобщения к самой широкой информации культурного, этнического, гуманистического плана.

И.Г. Захарова [51, 52] рассматривает возможности средств информатизации и информационные технологии с точки зрения стимулирования и развития творческой активности учащихся:

- использование информационных технологий помогает обеспечить тесное взаимодействие между педагогом и воспитанником, в том числе и в условиях дистанционного образования;

- информационные технологии расширяют возможности образовательной среды как разнообразными программными средствами, так и методами развития креативности обучаемых;

- содержание информационной образовательной среды создает дополнительные возможности для стимулирования любознательности учащихся;

- создаваемые Web-сайты педагогов предоставляют возможность для проектирования и конструирования открытых педагогических систем.

Г.М. Коджаспирова и К.В. Петров [68] обосновали, что средства информатизации и информационные технологии способствуют:

- индивидуализации учебно-воспитательного процесса с учетом уровня подготовленности, способностей, индивидуально-типологических особенностей освоения материала, интересов и потребностей обучаемых;

- изменению характера познавательной деятельности детей в сторону ее большей самостоятельности и поискового характера;

- стимулированию стремления детей к постоянному самосовершенствованию и готовности к самостоятельному переобучению;

- усилению междисциплинарных связей в обучении, комплексному обучению явлений и событий;

- повышению гибкости, мобильности образовательного процесса, его постоянному и динамичному обновлению;

- изменению форм и методов организации внеучебной деятельности воспитанников и организации их досуга.

Эти возможности средств информатизации и информационных технологий позволяют определить цели их использование при решении педагогических задач.

Таким образом, педагогическая деятельность в информационно-образовательном пространстве требует активного применения средств информатизации и информационных технологий. Их использование

педагогом необходимо для осуществления продуктивной профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Анализ литературы свидетельствует о том, что конструктивная схема решения любой педагогической задачи – это система конкретных действий, являющаяся проектом педагогического решения, основанного на присвоенных ценностях будущей профессиональной педагогической деятельности.

Ю. Н. Кулюткин [82] выделяет три основных этапа: аналитический, проектировочный, исполнительский. Имеющиеся в настоящее время данные аналитического исследования педагогической литературы позволяют нам выстроить содержательное наполнение данных этапов, представленное в таблице 1:

Таблица 1.

Этапы решения педагогической задачи

Этапы	Содержание профессиональной педагогической деятельности (Ю.Н. Кулюткин)	Накопление ценностно-смыслового опыта будущей профессиональной педагогической деятельности
Аналитический	Анализ проблемной ситуации, постановка задачи	Переживание отсутствия знания, субъективной неопределенности. Принятие информации, выдвижение цели на основе рефлексии личностных ценностей, ценностей будущей профессии.
Проектировочный	Проектирование способов, средств пед. взаимодействия на основе синтеза психолого-педагогических и предметно-методических знаний.	Определение принципов (ценностных убеждений) деятельности. Выдвижение конструктивной схемы решения на основе ценностных ориентации, ценностных отношений, критического осмысления вариантов решения, способов, средств.
Исполнительский	Организация деятельности учащихся.	Выполнение конкретных действий по достижению цели на основе присвоенных ценностей будущей профессиональной педагогической деятельности,, самопроектирование, концептуализация своей деятельности.

Рассмотрение проблемы с позиций системного подхода позволяет сделать вывод о том, что любая задача может быть решена разными способами, то есть результату решения задачи свойственна поливариантность на основе конструирования личностных смыслов.

Решение задачи, как единицы профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, имеет свои особенности:

- осуществление сотрудничества: взаимодействие не только с участниками реального образовательного процесса, но и установление коммуникации с удаленными участниками образовательного процесса (Интернет-коммуникация в профессиональных сообществах);
- выбор способа представления информации, обусловленного избыточностью информационно-образовательного пространства;
- осуществление различных видов деятельности (творческий поиск, игра, тренинг, дискуссия и т.д.);
- выбор любых типов информационных ресурсов;
- выбор средств взаимодействия как с информационными ресурсами, так и с другими участниками образовательного процесса;
- выбор контекста решаемой студентом задачи в соответствии с его личностными особенностями, интересами и опытом или решение одной и той же задачи в зависимости от разных контекстов;
- развитие, дополнение и обновление создаваемого продукта обучения.

Написание параграфа позволило сделать следующие выводы:

1. Структура профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве включает в себя компоненты:

мотивационный компонент, гностический компонент, операциональный компонент.

2. Педагогическая задача – это основная единица педагогической профессии, модель практической ситуации, в которой необходимо найти способ достижения цели педагогического воздействия, сопровождающийся осознанием педагогом цели своей деятельности, а также изменением личности. Педагогическая деятельность может быть представлена как взаимосвязанная последовательность решения множества профессиональных педагогических задач разного уровня сложности.

3. Описание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве согласуется с профессиональными задачами учителя, которые можно выделить для характеристики этой деятельности. В информационно-образовательном пространстве эти задачи обретают новый контекст:

- понимать обучающихся в образовательном процессе, происходящем в информационно-образовательном пространстве;
- строить образовательный процесс в виртуальном пространстве в режиме непрерывного сетевого взаимодействия;
- организовывать интерактивное взаимодействие в информационно-образовательном пространстве с другими субъектами образовательного процесса с использованием информационной инфраструктуры и информационных технологий;
- осознавать и использовать в целях образования возможности информационно-образовательного пространства;
- проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в информационно-образовательном пространстве.

1.3. Особенности подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве

Задача данного параграфа – обосновать и описать содержание и технологии подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что проблема подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности находится в центре внимания и российских и зарубежных педагогов. Понятие «подготовка специалиста» рассматривалась такими исследователями, как И. С. Батракова [16], М. В. Кларин [64, 65], В.А.Сластенин [108], Е.В. Пискунова [117, 118], Н.Ф. Радионова [122], А.П. Тряпицына [144], Н.В. Чекалевой [162] и др., и под подготовкой, в общем смысле, понимался процесс приобретения студентами теоретических и практических знаний, навыков и умений в определенных видах деятельности. И.А. Зимняя [55], Н.В. Кузьмина [80], В.А. Сластенин [108] и др. понимают под подготовкой студента бакалавриата личностную характеристику, представленную единством информационного, операционного и личностного компонентов, обуславливающих эффективную обучающую деятельность будущего учителя.

Опираясь на понятие подготовки как освоение будущим специалистом профессиональных знаний и опыта, необходимых для последующего успешного выполнения задач познавательного и практического характера в предметной деятельности (Н. Ф. Талызина [139] и другие), в нашем исследовании вслед за Э. Ф. Зеер [53] и Е. А. Климовым [66, 67] мы рассматриваем профессиональную подготовку как систему профессионального обучения, имеющую целью приобретение обучающимся

базовых умений и навыков, необходимых для выполнения определённой работы или видов деятельности. Будущий специалист – это субъект, овладевающий соответствующей областью научного знания, профессионально необходимыми навыками и умениями в ходе подготовки к конкретной профессиональной педагогической деятельности.

Исходя из понимания, что профессиональная педагогическая деятельность представляет собой последовательность решения профессиональных задач разного уровня сложности, подготовка студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности – это процесс накопления ценностно-смыслового опыта решения учебно-профессиональных задач. Тогда подготовка к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве – это процесс накопления ценностно-смыслового опыта решения учебно-профессиональных задач, которые конструируются с целью создания у студента бакалавриата опыта обращения с избыточной общедоступной информацией и ее целесообразного использования, а также развития умений самостоятельного приобретения и применения знаний в соответствии с разнообразными контекстами реальной практики, с ориентацией на использование мультимедийных ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства.

Состояние относительной завершенности процесса подготовки к самостоятельному выполнению педагогом профессиональной педагогической деятельности, основывающейся не только на предметных, но и на методологических знаниях определяет готовность [92].

Анализ литературы по вопросам формирования готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности позволил рассмотреть это понятие с разных точек зрения.

В исследовании О. В. Михайлова [90] приводится следующее понимание готовности к деятельности: готовность к деятельности – это

многомерное и многокомпонентное системное образование, имеющее сложную динамическую структуру:

- устойчивое состояние, определяющее способность к деятельности (на личностном уровне); совокупность знаний, навыков, умений и компетенций, обеспечивающих продуктивность деятельности (на функциональном уровне); преднастройку к деятельности (на психофизиологическом уровне);

- интегральная характеристика человека как индивида, личности и субъекта деятельности, обеспечивающая взаимосвязь внутреннего состояния человека с внешними ситуационными условиями, а также с предстоящими задачами и целями деятельности;

- активное состояние, в котором концентрируются возможности человека, достигающие высшей степени, и которое в зависимости от его индивидуальных, личностных и субъектных особенностей и условий деятельности проявляется как последовательное осознание целей, оценка имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия, прогнозирование вероятности достижения результата и мотивационных, волевых, интеллектуальных усилий, необходимых для его достижения, мобилизация сил на достижение целей.

Изменения в осмыслении понятия «готовность к профессиональной педагогической деятельности» достаточно четко прослеживается в государственных образовательных стандартах высшего педагогического образования разных поколений [37, 153], так как ГОСы составляют основу содержания готовности выпускников. Под стандартом образования традиционно понимается система параметров, принимаемых в качестве норм образовательной политики, отражающих общественный идеал образованности и учитывающих возможности реальной личности и социума по достижению этого идеала [33].

Государственный образовательный стандарт первого поколения был основан на «ЗУНовском» подходе: наборе «стандартных» планов и программ и ориентировался на обязательный минимум содержания обучения как важнейший компонент стандарта. Кроме того, стандарты первого поколения, декларируя новые цели образования, предлагали прежние пути и средства построения его содержания, а также не включали в предмет образовательного стандарта ресурсного обеспечения образовательного процесса.

В 2005 году в России началась работа по созданию государственных образовательных стандартов второго поколения, где была сделана попытка реализовать деятельностный подход в определении целей образования и в требованиях к результатам образования, Цели образования выступают в них не в виде суммы «знаний, умений, навыков», которыми должен владеть будущий специалист, а в виде характеристик сформированности познавательных и личностных способностей. Деятельностный подход позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания в терминах ключевых задач и универсальных учебных действий, определяющих способность личности познавать, сотрудничать в познании и преобразовании окружающего мира. То есть в стандартах второго поколения задачей системы образования становится не только освоение обучаемыми конкретных четких знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, но и совокупности «универсальных учебных действий». В этом смысле универсальные учебные действия представляют собой и результат образовательного процесса, и условие усвоения знаний, умений и компетентностей. Деятельностный подход также реализуется в требованиях к содержанию учебных программ. Учебные программы должны предусматривать такую систему задач и средств их решения, которые обеспечили бы высокую мотивацию и интерес к предмету, формирование универсальных учебных действий, и, как следствие, усвоение системы знаний и формирование компетентностей [92].

Анализ образовательных программ и учебных планов вузов, а также отечественная практика показали, что в государственных образовательных стандартах второго поколения так и не нашел своего воплощения важнейший методологический принцип – принцип ценностно-целевого проектирования содержательно-знаниевых и деятельностных аспектов подготовки выпускников вузов, их образования, обучения и воспитания, что снизило качество ГОС – 2 по всем направлениям подготовки и специальностям.

Эти существенные недостатки ГОС первого и второго поколений не могли не сказаться на качестве образования в целом, что и явилось посылкой к созданию стандартов третьего поколения.

Предполагается, что этот стандарт выстроен на принципиально новых концептуально-методологических основаниях, гармонично сочетающих в себе достижения предшествующих версий с современными запросами. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения призваны стать нормативной основой повышения качества образования в нашей стране на ближайшее обозримое будущее. Основными отличительными особенностями ФГОС ВПО будет следующее:

- выраженный компетентностный характер;
- отсутствие компонентной структуры (федерального, национально-регионального, вузовского) с одновременным значительным расширением академических свобод высших учебных заведений в части разработки основных образовательных программ;
- установление новой формы исчисления трудоемкости в виде зачетных единиц вместо часовых эквивалентов.

Главными целевыми установками в реализации ФГОС ВПО третьего поколения являются компетенции, полученные учащимся в ходе обучения. Под термином компетенция понимается способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Кроме этого, в понятие «компетенция» в качестве составных частей входят и знания, умения и навыки, и личностные качества (инициативность, целеустремленность, ответственность, толерантность и т.д.) и социальная адаптация (умение работать как самостоятельно, так и в коллективе) и профессиональный опыт. В совокупности все эти компоненты формируют поведенческие модели – когда выпускник способен самостоятельно сориентироваться в ситуации и квалифицированно решать стоящие перед ним задачи (а в идеале и ставить новые). Под профессиональной педагогической компетентностью понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей [72].

Компетентностный подход предусматривает иную роль студента в учебном процессе. В его основе – работа с информацией, моделирование, рефлексия. Студент должен уметь не просто воспроизводить информацию, а самостоятельно мыслить и быть готовым к реальным жизненным ситуациям.

Опираясь на ключевые позиции исследования С.В. Назарова [92, 93], посвященного изучению проблем оценки готовности в современном профессиональном образовании, профессиональная компетенция выступает ведущим показателем готовности к профессиональной педагогической деятельности. По мере того, как повышается компетенция будущего специалиста, повышается и его готовность к осуществлению деятельности.

Тогда готовность студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве – это ожидаемый результат подготовки и целостное состояние личности, выражающееся в ее мотивах, уровне овладения знаниями, умениями, навыками, опыте профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Для проектирования содержания подготовки студентов бакалавриата направления «Педагогическое образование» в области «Образование и педагогические науки» к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве нами был проанализирован федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования и профессиональный стандарт педагога.

Таким образом, на основе ФГОС ВПО [153] были выделены следующие компетенции, необходимые для осуществления профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве:

ОК-1 владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;

ОК-2 способен анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы;

ОК-7 готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе;

ОК-9 способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях;

ОК-13 умеет использовать нормативные правовые документы в своей деятельности;

ОК-14 готов к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям;

ОК-16 способен использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики;

ОПК-1 осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной педагогической деятельности.

ОПК-2 способен использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач;

ОПК-3 владение основами речевой профессиональной культуры;

ОПК-4 способен нести ответственность за результаты своей профессиональной педагогической деятельности;

ОПК-6 способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания;

ПК-1 способен реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях ;

ПК-2 готов применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения ;

ПК-4 способен использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса;

ОК-1 владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;

ОК-2 способен анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы;

ОК-14 готов к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям;

ОПК-2 способен использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач;

ОПК-3 владение основами речевой профессиональной культуры;

ОПК-6 способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания;

ПК-3 способен применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии;

ПК-5 готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса;

ПК-6 способен организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников;

ПК-10 способен к использованию отечественного и зарубежного опыта организации культурно-просветительской деятельности;

ПК-11 способность выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности.

Анализ профессионального стандарта педагога показал, что педагог должен выполнять две обобщенные функции – проектирование образовательной программы и проектирование образовательного процесса. Тем не менее, для успешной реализации этих двух функций в условиях современного образования педагог должен обладать профессиональной ИКТ-компетентностью. Под профессиональной ИКТ-компетентностью понимается квалифицированное использование общераспространенных в данной профессиональной области в развитых странах средств ИКТ при решении профессиональных задач там, где это необходимо. Другими словами, профессиональный стандарт педагога также ориентирует профессиональную деятельность педагога в русло использования возможностей информационно-образовательного пространства [121].

Анализ стандартов и выявленные особенности профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве обусловили возможность характеристики подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Характеристика подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве предполагает разработку содержания этой подготовки и описание технологических аспектов реализации содержания.

Содержание подготовки студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве спроектировано на основе федерального государственного стандарта третьего поколения. Как уже было отмечено, процесс его реализации имеет ряд особенностей: он построен на основе компетентностного подхода, носит рамочный характер, не фиксирует дидактические единицы учебных дисциплин как минимум обязательного содержания. Эти особенности обуславливают большую самостоятельность и, соответственно, ответственность вузов и кафедр за проектирование содержания образования в рамках конкретной образовательной программы.

Анализ учебного плана подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование» показал, что вопросы использования информационных ресурсов, информационной инфраструктуры, средств и технологий информационного взаимодействия не выделены в отдельную дисциплину в образовательном процессе педагогического вуза, а представлены в виде отдельных разделов в курсах «Информатика» и «Информационные технологии» без учета специфики профессиональной педагогической деятельности. В этой связи становится актуальным теоретическое обоснование подготовки студентов в области комплексного использования возможностей информационно-образовательного пространства в профессиональной педагогической деятельности.

В нашем исследовании мы не предлагаем для решения на практике исследуемой проблемы создавать новые курсы, ресурсы, технологии; мы «вписываем» свое исследование в существующую реальность подготовки студентов бакалавриата. Кроме этого, с нашей точки зрения чрезвычайно важно научить студентов педагогического вуза осваивать информационно-образовательное пространство в рамках освоения педагогических дисциплин, задавая тем самым контекст решения учебных и учебно-профессиональных задач. Исходя из этого, необходимо комплексно интегрировать вопросы использования информационных ресурсов, информационной инфраструктуры, средств и технологий информационного взаимодействия в содержание педагогических дисциплин и представить содержание подготовки к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве в виде сквозной наддисциплинарной образовательной программы.

Сквозные программы появляются тогда, когда необходимо вести и реализовать общую цель через несколько программ и имеют ряд преимуществ:

- цели и задачи этих программ ориентированы на конкретный практический результат – своеобразный «продукт» программ;
- способствуют преодолению фрагментарности знаний учащихся и формированию «универсальных» компетенций;
- как правило, на их освоение не требуется выделение дополнительного учебного времени, так как их содержание как бы «накладывается» на содержание линейных курсов;
- реализуются посредством выполнения заданий (например, учебно-исследовательских), организации деятельности студентов;
- это не жесткая конструкция, требующая обязательности выполнения, это скорее стратегический план развертывания деятельности [137].

Сквозная наддисциплинарная образовательная программа подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности призвана сформировать и развить профессиональную компетенцию педагога на основе использования ресурсов и возможностей информационно-образовательного пространства.

Принимая во внимание требования образовательного стандарта и профессионального стандарта педагога, описание характеристики готовности педагога к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (другими словами, описание результатов освоения сквозной наддисциплинарной образовательной программы) необходимо сформулировать через знания, умения и владение.

Студент бакалавриата, обладающий готовностью к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве:

знает

- об особенностях осуществления педагогической диагностики в образовательном процессе, происходящем в пространстве, насыщенном информационными ресурсами разных типов;

- о возможностях и особенностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства и использовать ее в целях образования;

- о технологиях, программном обеспечении и сервисах, реализующих интерактивное взаимодействие между людьми, а также особенности и этикет Интернет-коммуникации;

- о возможностях информационно-образовательного пространства в организации образовательного процесса

- о возможностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства в осуществлении профессионального самообразования;

умеет

- осуществлять педагогическую диагностику развития личности ученика, анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать образовательную программу (в том числе опыт обращения с информацией и технологиями работы с информацией) и в зависимости от этого корректировать индивидуальный образовательный маршрут ученика;

- использовать инфраструктуру информационно-образовательного пространства (образовательные порталы, социальные сети) для осуществления образовательного процесса;

- организовывать интерактивное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;

- определять затруднения в профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения, строить индивидуальный маршрут самообразования с использованием ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства;

владеет

- технологиями педагогической диагностики;

- технологиями организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, веб-квест, гипертекстовая технология, телекоммуникационный проект и др.);

- технологиями осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного);

- технологиями создания, развития и использования электронных образовательных ресурсов, технологиями создания информационного контента для учащихся в целях образования;

- технологиями поиска и отбора информации, связанной с осуществлением профессионального самообразования.

Подготовка студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве может быть реализована при условии учета следующих принципов подготовки:

1. Парадигмальный принцип, то есть ведущий, определяющий направление подготовки: принцип организации деятельности обучающихся в информационно-образовательном пространстве. Он указывает в первую очередь на существование личностно-опосредованной информационно-образовательной среды, как части информационно-образовательного пространства, в котором разворачивается совместная деятельность преподавателя и студента бакалавриата. Ведущая позиция преподавателя изменяется: он уже, образно говоря, не ведет за собой обучаемого, а помогает ему самому идти (показывает дорогу, поддерживает, подсказывает, направляет). Если данный принцип отсутствует, то теряется вся специфика обучения в информационно-образовательном пространстве, поэтому мы назвали его парадигмальным.

2. Принцип научности. Его суть не только в том, что знания, которые присваиваются будущим педагогом, должны отвечать требованиям научности, но и в том, что студент бакалавриата должен уметь относиться критически к той информации, которую он получает в информационно-образовательном пространстве вне стен образовательного учреждения, отличать научные знания от псевдонаучных. Усиливается методологический аспект процесса обучения, так как чтобы самостоятельно добывать знание нужно знать способы его добывания.

3. Принцип целостности и системности, подразумевающий, что в информационном обществе картина мира каждого человека индивидуальна и больше не представляет собой сети со строго упорядоченными ячейками и узлами. Добиться строгой последовательности и систематичности в накоплении опыта решения задач не удастся. Обучающиеся получают информацию из разных источников, пользуясь разными информационными

технологиями и личной логикой в освоении материала. Главной задачей вуза становится упорядочить информацию, привести ее в систему.

4. Принцип наглядности. В процессе профессиональной подготовки остается натуральная, или естественная, наглядность, словесно-образная, изобразительная, схематическая, символическая. Но все эти виды наглядности дополняются интерактивной наглядностью на основе информационно-коммуникационных технологий, при работе с которой студент бакалавриата может производить разного рода действия, вызывающие соответствующие отклики в интерактивной наглядности. Например, изучая схему какого-либо процесса или явления, наводя курсор на элемент схемы, обучающийся может получать более полную характеристику этого элемента, рассмотреть составляющие этого элемента, увидеть принципы функционирования, получить мгновенную оценку варианта своего ответа и т.д.

5. Принцип рефлексивного подхода. Реализация рефлексивного подхода побуждает собственную активность и самостоятельность студентов бакалавриата, обеспечивает субъектную позицию студентов в образовательном процессе вуза.

6. Принцип совместной деятельности. Базируется на необходимости услышать мнение другого субъекта образовательного процесса, создании совместного продукта деятельности, осуществлении совместного проекта и т.д.

7. Принцип ситуативности диктует выбор методов, приемов, форм организации образовательного процесса в зависимости от ситуации.

8. Принцип дифференциации. Подготовка осуществляется исходя из первоначального уровня готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

9. Принцип непрерывности подготовки. Осуществление подготовки к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве на протяжении всего процесса обучения.

10. Принцип интегративности. Его суть состоит в интеграции знаний в области изучаемого предмета и в области информатики, информационных технологий и информационной инфраструктуры.

Перечисленные принципы легли в основу проектирования содержания подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Сквозная наддисциплинарная образовательная программа подготовки бакалавров к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве реализована в курсе учебной дисциплины «Педагогика».

Основываясь на структуре профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве и логике освоения педагогических дисциплин в образовательном процессе педагогического вуза, были определены три этапа реализации сквозной наддисциплинарной образовательной программы: ориентационный, теоретико-методологический и деятельностный. Эти этапы последовательно развивают компоненты профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве и, так как программа интегрирована в процесс профессиональной подготовки, то логика ее реализации соотносится с этапами профессиональной подготовки студента бакалавриата и направлена на формирование готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Структура сквозной наддисциплинарной образовательной программы представляет собой пакет учебно-профессиональных задач, которые конструируются с целью создания у студентов бакалавриата опыта обращения с избыточной общедоступной информацией и ее целесообразного

использования, а также развития умений самостоятельного приобретения и применения знаний в соответствии с разнообразными контекстами реальной практики, с ориентацией на использование мультимедийных ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства. Подробное описание содержания сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности представлено в таблице 2.

Таблица 2.

Содержание сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве

Цель этапа	Характеристика решаемых учебно-профессиональных задач, составляющих содержание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве	Средства и технологии информационно-образовательного пространства	Результат освоения содержания этапа
1	2	3	4
Ориентационный этап			
<p>Развитие мотивационного компонента профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (накопление опыта решения задач по осознанию особенностей педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве).</p>	<p>Осознавать и использовать в целях образования возможности информационно-образовательного пространства; проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в информационно-образовательном пространстве.</p>	<p>Электронные образовательные ресурсы образовательного портала и библиотеки, электронный каталог библиотеки, организация Интернет-коммуникации (e-mail, сетевые технологии обмена сообщениями; учебные блоги; чаты), знакомство и ориентация на посещение и использование сетевых профессиональных сообществ, профессиональных форумов, профессиональных порталов.</p>	<p>Развитие информированности в области функционирования, возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства; формирование осознанного отношения, познавательного интереса и принятия деятельности в информационно-образовательном пространстве, как необходимой части профессиональной педагогической деятельности; направленности на активное освоение информационно-образовательного пространства в процессе решения учебно-профессиональных задач.</p>

Теоретико-методологический этап			
1	2	3	4
<p>Развитие когнитивного компонента профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (накопление опыта решения задач, направленных на овладение информационными умениями, связанными с освоением и организацией информации, полученной из различных источников (учебники, интернет-ресурсы, СМИ и др.) в контексте решаемых учебно-профессиональных и профессиональных задач.)</p>	<p>Осознавать и использовать в целях образования возможности информационно-образовательного пространства; понимать обучающихся в образовательном процессе, происходящем ИКТ-насыщенной информационно-образовательной среде.</p>	<p>Электронные образовательные ресурсы образовательного портала (не только использование готовых, но и расширение и развитие уже имеющихся), технологии Интернет-коммуникации (e-mail, сетевые технологии обмена сообщениями; учебные блоги; чаты), использование сетевых профессиональных сообществ, профессиональных форумов, профессиональных порталов, социальных сервисов как площадки общения профессионалов с целью найти решения поставленным задачам, а также среды создания совместных продуктов (проекты, веб-квесты, веб-сайты и т.д.)</p>	<p>Владение основными технологиями работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач.</p>

Деятельностный этап			
1	2	3	4
<p>Развитие операционального компонента профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (накопление опыта решения задач, направленных на формирование и развитие проектировочных, коммуникативных, организационных умений и навыков профессиональной деятельности с использованием информационных технологий и инфраструктуры информационно-образовательного пространства).</p>	<p>«видеть» обучающихся в образовательном процессе, происходящем ИКТ-насыщенной информационно-образовательной среде; строить образовательный процесс в виртуальном пространстве в режиме непрерывного сетевого взаимодействия; организовывать интерактивное взаимодействие в информационно-образовательном пространстве с другими субъектами образовательного процесса с использованием информационной инфраструктуры и информационных технологий; осознавать и использовать в целях образования возможности информационно-образовательного пространства; проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в информационно-образовательном пространстве.</p>	<p>Электронные образовательные ресурсы образовательного портала (расширение и развитие уже имеющихся и создание собственных), технологии Интернет-коммуникации (e-mail, сетевые технологии обмена сообщениями; учебные блоги; чаты), использование сетевых профессиональных сообществ, профессиональных форумов, профессиональных порталов, социальных сервисов как площадки общения профессионалов с целью найти решения поставленным задачам, а также среды создания совместных продуктов (проекты, веб-квесты, веб-сайты и т.д.), использование электронных систем создания анкет для проведения педагогической диагностики, участие в вебинарах, конкурсах и олимпиадах, организованных в виртуальном пространстве.</p>	<p>Осознанный подход в выборе средств отбора информации; наличие деятельностного опыта в освоении и развитии ИОП; продуктивность информационной деятельности в процессе решения учебно-профессиональных задач, сформированность информационной компетенции, а также компетенций по созданию собственных ЭОР в ИОП. самооценку собственной деятельности по решению профессиональных задач; умение определить контекст профессиональной задачи, стремление к углублению знаний по работе с информационными ресурсами разных типов.</p>

В условиях функционирования и постоянного обновления информационно-образовательного пространства в образовательном процессе бесперспективно продолжать делать ставку только на традиционные образовательные технологии [19, 23], которые не обеспечивают необходимой мотивации к усвоению учебного материала и исключают субъектную позицию обучаемого в образовательном процессе. Современный студент в своей жизнедеятельности опирается не только на информацию, которую он получает в сфере официального образовательного пространства, но, прежде всего, на информацию, получаемую в сфере общения с электронными средствами информации. Такие средства оказывают на усвоение информации гораздо большее влияние, поскольку опосредованы более высоким уровнем мотивации (так как информация выбирается самостоятельно), более позитивным эмоциональным фоном, наличием образной составляющей.

Одним из ключевых трендов новой парадигмы высшего образования названо изменение технологий обучения в соответствии с современными техническими и социогуманитарными достижениями [31, 65, 66, 101, 102, 103]. Претерпит существенные изменения лекционно-семинарская модель обучения, будут активно использоваться онлайн-курсы, разработанные лучшими университетами. Университеты перейдут на активные методы обучения. Новые технологии не могут быть навязаны извне, их принесут с собой новые профессионалы, которые придут в наши вузы [31].

Таким образом, учитывая вышеизложенное, современные образовательные технологии должны решать ряд задач:

1. помочь учащимся ориентироваться в многообразии форм и содержания информации в профессиональном контексте;
2. обеспечить субъектную позицию обучающегося в процессе овладения знаниями и интерактивного взаимодействия с информационно-образовательным пространством;

3. развивать критическое отношение к информации для обеспечения работы только с той информацией, которая необходима в процессе решения учебных задач и выполнения другого рода заданий;

4. сформировать критическое отношение не только к полученным результатам, продукту деятельности, но и процессу достижения цели, процессу интериоризации объективной неструктурированной информации в субъективное знание;

Для решения поставленных задач нами были выделены образовательные технологии, которые, с нашей точки зрения необходимо использовать в образовательном процессе педагогического университета, так как они ориентированы на формирование деятельностного опыта обращения с информацией в контексте решения поставленных задач.

Итак, одной из наиболее эффективных современных технологий обучения является технология проектного обучения. Технология проектного обучения предполагает активную практическую деятельность студентов по созданию реального продукта проекта на основе собственного замысла и самостоятельно поставленных целей и задач. Результатом комплекса спланированных действий учащегося является объект проекта, продукт проектирования, который студент может ощутить, осмыслить и использовать в своей будущей профессиональной педагогической деятельности. Использование проектной технологии позволяет осуществлять образовательный процесс в условиях, максимально приближенных к реальной профессиональной педагогической деятельности [79]. Эта технология позволяет преподавателю формировать различные профессиональные ситуации, наполняя их предметным содержанием с учетом специфики преподаваемой дисциплины. Технология предполагает последовательное выполнение пяти этапов:

- поискового (выбор темы и проблемы проекта),
- аналитического (анализ исходных данных, информации, выработка плана действий),

- практического (исполнение запланированного плана действий, мониторинг качества),
- презентационного (презентация проекта, представление проектного продукта),
- контрольного (анализ результатов выполнения проекта).

Описанная технология приобретает новые черты, характерные для образовательного процесса, протекающего в информационно-образовательном пространстве. Речь идет о телекоммуникационном проекте. Телекоммуникации – мощное средство обучения и познания. Метод проектов остается по существу тем же, со всеми своими принципами и типологией. Но, как известно, в системе все взаимообусловлено, и специфика используемого средства не может не влиять на специфику реализации самого метода. Появившись в начале 1980-х годов, телекоммуникационные сети первоначально использовались в сфере науки и образования лишь как удобный и оперативный вид связи, поскольку вся сетевая работа тогда заключалась в обмене письмами между учащимися. Однако, как показала международная практика и многочисленные эксперименты, в отличие от простой переписки, специально организованная целенаправленная совместная работа учащихся в сети может дать более высокий педагогический результат. Наиболее эффективной оказалась разработка совместных проектов на основе сотрудничества учащихся разных школ, городов и стран. Основной формой построения учебной деятельности учащихся в сети стал учебный телекоммуникационный проект.

Под учебным телекоммуникационным проектом понимается совместная учебно-познавательная, исследовательская, творческая или игровая деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерной телекоммуникации, имеющая общую проблему, цель, согласованные методы и способы решения проблемы, направленная на достижение совместного результата.

Специфика телекоммуникационных проектов заключается в том, что они по самой своей сути всегда межпредметны. Решение проблемы, заложенной в любом проекте, всегда требует привлечения интегрированного знания. Тематика и содержание телекоммуникационных проектов должны быть такими, чтобы их выполнение совершенно естественно требовало привлечения свойств компьютерной телекоммуникации. Другими словами, далеко не любые проекты, какими бы интересными и практически значимыми они ни казались, соответствуют характеру телекоммуникационных [119].

Другой технологией, позволяющей эффективно организовать образовательный процесс современного университета, является технология анализа конкретных ситуаций (case study) [40, 63, 136, 138]. Отличительной особенностью этой технологии обучения является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Обязательными элементами кейса являются: название кейса, краткое описание основной идеи кейса, цели кейса, поэтапное задание для выполнения, детальные вопросы для обсуждения, требования по оформлению результатов работы с кейсом, собственно описание ситуации, справочные материалы и ссылки на дополнительные информационные ресурсы. Педагогический потенциал case study гораздо больше, чем у традиционных технологий обучения. Преподаватель и студент здесь постоянно взаимодействуют, выбирают формы поведения, сталкиваются друг с другом, мотивируют свои действия, аргументируют их моральными нормами. Наличие в структуре кейс-метода споров, дискуссий, аргументации довольно сильно тренирует участников обсуждения, учат соблюдению норм и правил общения [63]. Еще больше нагрузка на преподавателя, который должен быть достаточно эмоциональным в течение всего процесса обучения, разрешать и не допускать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, и самое главное, обеспечивать соблюдение личностных прав студента. Технология case study ориентирована на развитие у обучаемых

критического отношения к информации, применение теоретических знаний в конкретной проблемной ситуации. Использование этой технологии ставит студента в ситуацию необходимости выбора того или иного пути решения проблемы, развивает способность формулировать и высказывать свои мысли, принимать другие позиции, аргументировать свою.

Одной из перспективных технологий организации образовательного процесса в университете является веб-квест. «Quest» в переводе с английского языка – продолжительный целенаправленный поиск, который может быть связан с приключениями или игрой; также служит для обозначения одной из разновидностей компьютерных игр.

Гуманитарная технология веб-квеста направлена на обработку, структурирование и специальным образом организацию информации в виде веб-страницы, которая, как правило, содержит следующие части:

1. Введение, в котором задается исходная ситуация веб-квеста, ставится цель и обозначаются сроки выполнения.

2. Задание, которое соответствует степени автономности и самостоятельности студентов и может быть реально выполнено ими самостоятельно.

3. Набор ссылок на ресурсы сети Интернет, необходимые для выполнения задания. Некоторые (но не все) ресурсы могут быть скопированы на сайт данного веб-квеста, чтобы облегчить студентам поиск необходимых материалов. Указанные ресурсы должны содержать ссылки на веб-страницы, электронные адреса экспертов или тематические чаты, книги или другие материалы, имеющиеся в библиотеке или у преподавателя. Благодаря указанию точных адресов при выполнении заданий студенты не будут терять времени.

4. Описание процесса выполнения работы. Он должен быть разбит на этапы с указанием конкретных сроков или времени.

5. Некоторые пояснения по переработке полученной информации, инструкции: направляющие вопросы, дерево понятий, причинно-следственные диаграммы и т.п.

6. Заключение, анализ проделанной работы. Оценка достижения цели данного задания, а также пути для дальнейшей самостоятельной работы по теме или рекомендации по поводу того, каким образом можно перенести полученный опыт в другую область.

Веб-квесты называются специалистами одними из самых перспективных технологий организации образовательного процесса в университете и служат основой дальнейшего развития профессионального образования в этом направлении [44, 162].

Перечисленные технологии в контексте обучения в информационно-образовательном пространстве приобретают специфические черты, в зависимости от средств, которые использует преподаватель в своей деятельности. Тенденцией современного образования является его ориентация на использование сети Интернет. Эта особенность активно влияет на образовательный процесс университета: происходит интеграция очной формы обучения с пространственно-распределенной или другими словами осуществляется очное обучение с Интернет-поддержкой [11, 12, 83].

По мнению А.А. Ахаяна [13] сегодня можно обозначить две основные предпосылки становления интернет-сопровождения очного образовательного процесса в педагогическом вузе: необходимость подготовки учителя, способного к ведению педагогической деятельности (т.е. реализации своих профессиональных функций) в условиях совершенно новой (даже в сравнении с девяностыми годами) информационной обстановке в обществе и прогресс в области телекоммуникационных технологий и сервиса, достигнутый в результате проведения за последнее десятилетие ряда программ федерального уровня.

Возможность реализации профессионального взаимодействия в электронной среде еще в 1968 г. была предсказана руководителями проекта ARPANet Д. Ликлидером (J. C. R. Licklider) и Р. Тейлором (Robert Taylor) [32]. Первые виртуальные сообщества возникли в 1980-х годах к моменту начала распространения Интернета благодаря коммуникации между учеными в виде новостных групп. В них обменивались идеями и мнениями при проведении исследований, изучении различных областей знаний и досуга. Члены интернет-сообществ обладают равными правами в большей степени, чем в традиционном социальном сообществе. Интернет-сообщество как социальная группа, как субкультура, сложившаяся в рамках данной группы характеризуется [168]: признанием высокой значимости ценностей свободы слова и плюрализма мнений; устойчивым собственным мнением, сформированным на базе информации из разнообразных источников; рациональностью; независимостью; оптимизмом.

По мнению Е. Д. Патаракина [106, 107], сетевые сообщества не могут быть специально спроектированы, организованы или созданы в приказном порядке, возможно только создать условия, которые бы облегчили их формирование.

Все чаще современные сетевые технологии используются для текущей поддержки педагогов на рабочем месте, формируются сетевые профессиональные педагогические сообщества учителей, которые общаются между собой, не выходя их школы. Согласно проведенным исследованиям [27, 42, 43] существуют региональные, монопредметные и универсальные сообщества. Наиболее крупными универсальными сообществами являются «Интернет-педсовет», «ИнтерГуРу», «СОМ-В помощь учителю», «Сеть творческих учителей» и др. Большая часть перечисленных инициатив еще достаточно молода и требует развития и поддержки. Только в сообществе «Сеть творческих учителей» в настоящее время активными участниками проекта, зарегистрировавшимися для доступа к интерактивным функциям портала, стало свыше 67000 российских и зарубежных преподавателей (к

середине января 2010 г.), организована работа в более чем 80 сетевых сообществах и 55 творческих группах на базе федерального и 42 региональных разделов, а общее число посещений портала с января 2006 года уже превысило 31,5 млн. (для сравнения: в 2007 году на портале было зарегистрировано около 7500 участников (из них около 800 являются активными (регулярно размещают свои материалы и участвуют в дискуссиях), 70 сетевых учительских сообществ и 29 региональных разделов портала) [32].

Исследования Е. С. Полат [73], А.А. Андреева [10], В. И. Солдаткина [138], А.А. Ахаяна [10], С.Л. Тимкина [140, 141] и других ученых свидетельствуют о том, что использование Интернет-технологий снимает временные и пространственные ограничения взаимодействия участников процесса друг с другом, позволяет повысить квалификацию, обменяться опытом работы, найти единомышленников, расширить свой кругозор, круг общения и др. Интернет-технологии помогают формировать у педагога опыт профессионального общения и коллективной деятельности, что способствует профессиональному развитию и развитию познавательной активности.

Особого внимания заслуживают сервисы сети Интернет, базирующиеся на технологической платформе Web 2.0, которые активно используются в образовательном процессе современных школ и университетов [106].

В основе Web 2.0 лежат не ресурсы, а пользователи, их знания, их взаимодействие. Веб-документ (веб-страница) становится веб-приложением, а Интернет и все предоставляемые им возможности, начиная с поиска (поисковой машины) – услугой.

Под веб-приложениями понимаются приложения, функциональные возможности которых обеспечиваются сервером и доставляются конечным пользователям по сети.

Таким образом, опираясь на результаты исследований Е.Д. Патаракина [106, 107], несколько лет назад в сети была возможность пользоваться только одиноко отстоящими и никак не связанными между собой сайтами со

статичной информацией, и такого же типа форумами для общения и обсуждения важных проблем, то сегодня им на смену вместе с концепцией Web 2.0 пришли совершенно новые способы коммуникации, в частности:

1. Wiki-системы – гипертекстовые среды (веб-сайт) для сбора и структурирования письменных сведений, которые характеризуются такими признаками, как: множество авторов; возможностью многократно править текст посредством самой среды (веб-сайта), без применения приложений на стороне редактора; возможностью наблюдать за динамикой изменений сразу после их внесения; разделять информацию на порции, имеющие свое название (категорию); особым языком разметки, позволяющим легко и быстро размечать в тексте структурные элементы, форматирование, гиперссылки и т. п.; учитывать изменения (контроль версий) текста и возможность отката к ранней версии документа.

2. Системы совместного создания и редактирования контента (collaboration editing), например, GoogleDocs, GoogleWave и др., обеспечивающие возможность совместного одновременного доступа к документу, работу с ним и его обсуждение.

3. Блог (англ. blog, от Web log, виртуальный «сетевой журнал или дневник событий») – веб-сайт, основное содержимое которого – регулярно добавляемые записи, изображения или мультимедиа. По авторскому составу блоги могут быть личными, групповыми (корпоративные, клубные) или общественными (открытыми). По содержанию – тематическими или общими. Так же блоги могут объединяться в сети блогов, по тематическим признакам или по другим критериям. Для блогов характерна возможность ознакомления с материалом одновременно многими пользователями сети Интернет и оставления отзывов к записям непосредственно в электронной среде; публичность. Эта возможность позволяет использовать блоги в качестве среды сетевого общения, имеющей ряд преимуществ перед электронной почтой, новостными группами, веб-форумами и чатами [87]. Появление и быстрое распространение блогов вписывается в концепцию Web 2.0, создавая

так называемую «редактируемую Паутину» (writeable Web). Живость блогу придает именно способность обновлять свое содержимое без вмешательства пользователей.

4. RSS – семейство XML-форматов, предназначенных для описания лент новостей, анонсов статей, изменений в блогах и т.п. Информация из различных источников, представленная в формате RSS, может быть собрана, обработана и представлена пользователю в удобном для него виде специальными программами-агрегаторами либо самим браузером. Первоначально эта технология использовалась на новостных ресурсах и в блогах, но постепенно сфера применения расширилась, и теперь подписка на свежий информационный контент может быть искусно внедрена и в образовательный процесс.

5. Вебинар – он-лайн семинар, лекция, курс, презентация, организованный при помощи web-технологий, целью которого является максимально эффективно обеспечить доставку контента к слушателю. Проведение вебинара позволяет охватить широкую аудиторию не только пассивных участников, но и дает возможность проявить желающим активность. Вебинар как современный телекоммуникационный инструмент образовательного процесса достаточно перспективен, т.к. прежде всего вызывает огромную заинтересованность у участников в его проведении [106].

Все названные технологии и открывающиеся, благодаря их использованию, возможности, способствуют формированию сетевых тематических сообществ и их росту, подобно большим городам, которые самоорганизуются на удобных площадках

В контексте подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности выскажем следующее суждение: студенты университета, активно использующие сервисы сети Интернет в образовательных целях, учатся использовать их и в своей дальнейшей профессиональной педагогической деятельности. Неоспоримым

достоинством обучения с использованием сервисов Web 2.0 является то, что они являются бесплатным ресурсом. Несомненным положительным моментом является позитивное отношение, желание и готовность студентов к осуществлению учебной деятельности с использованием сервисов сети Интернет.

Таким образом, изменения, происходящие в обществе, определяют тенденции развития профессионального образования. Образовательный процесс современного университета нуждается в обновлении технологий обучения студентов. Современные образовательные технологии должны учитывать требования, предъявляемые обществом человеку: осуществлять подготовку студентов бакалавриата в профессиональном контексте, с учетом развития современных Интернет-технологий.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Изменения в осмыслении понятия «готовность к профессиональной педагогической деятельности» достаточно четко прослеживаются в государственных образовательных стандартах высшего педагогического образования разных поколений. Стандарт третьего поколения выстроен на принципиально новых концептуально-методологических основаниях, гармонично сочетающих в себе достижения предшествующих версий с современными запросами. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения призваны стать нормативной основой повышения качества образования в нашей стране на ближайшее обозримое будущее. Основными отличительными особенностями ФГОС ВПО будет следующее: выраженный компетентностный характер; отсутствие компонентной структуры (федерального, национально-регионального, вузовского) с одновременным значительным расширением академических свобод высших учебных заведений в части разработки основных

образовательных программ; установление новой формы исчисления трудоемкости в виде зачетных единиц вместо часовых эквивалентов.

2. Готовность студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве – это ожидаемый результат подготовки и целостное состояние личности, выражающееся в ее мотивах, уровне овладения знаниями, умениями, навыками, опыте профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Студент бакалавриата, обладающий готовностью к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве:

знает

- об особенностях осуществления педагогической диагностики в образовательном процессе, происходящем в пространстве, насыщенном информационными ресурсами разных типов;

- о возможностях и особенностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства и использовать ее в целях образования;

- о технологиях, программном обеспечении и сервисах, реализующих интерактивное взаимодействие между людьми, а также особенности и этикет Интернет-коммуникации;

- о возможностях информационно-образовательного пространства в организации образовательного процесса;

- о возможностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства в осуществлении профессионального самообразования;

умеет

- осуществлять педагогическую диагностику развития личности ученика, анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать

образовательную программу (в том числе опыт обращения с информацией и технологиями работы с информацией) и в зависимости от этого корректировать индивидуальный образовательный маршрут ученика;

- использовать инфраструктуру информационно-образовательного пространства (образовательные порталы, социальные сети) для осуществления образовательного процесса;

- организовывать интерактивное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;

- определять затруднения в профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения, строить индивидуальный маршрут самообразования с использованием ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства;

владеет

- технологиями педагогической диагностики;

- технологиями организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, веб-квест, гипертекстовая технология, телекоммуникационный проект и др.);

- технологиями осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного);

- технологиями создания, развития и использования электронных образовательных ресурсов, технологиями создания информационного контента для учащихся в целях образования;

- технологиями поиска и отбора информации, связанной с осуществлением профессионального самообразования.

3. Подготовка студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве может быть реализована при условии учета следующих принципов подготовки: парадигмальный, принцип научности, принцип целостности и системности, принцип наглядности, принцип рефлексивного

подхода, принцип совместной деятельности, принцип ситуативности, принцип дифференциации, принцип непрерывности подготовки, принцип интегративности.

4. Сквозная наддисциплинарная образовательная программа подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве реализуется через совокупность взаимосвязанных этапов (ориентационного, теоретико-методологического и деятельностного), соотносящихся со структурой учебной дисциплины «Педагогика», логикой освоения педагогических дисциплин в образовательном процессе педагогического вуза и направленных на формирование готовности студента к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Структура сквозной наддисциплинарной образовательной программы представляет собой пакет учебно-профессиональных задач, которые конструируются с целью создания у студента опыта обращения с избыточной общедоступной информацией и ее целесообразного использования, а также развития умений самостоятельного приобретения и применения знаний в соответствии с разнообразными контекстами реальной практики, с ориентацией на использование мультимедийных ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства.

5. Технологии реализации сквозной наддисциплинарной образовательной программы заключаются в реализации совместной деятельности преподавателя и студента, направленной на решение учебно-профессиональных задач и осуществляемой с использованием гуманитарных образовательных технологий (технология ситуационного анализа, веб-квест, проектная технология, технология портфолио), которые реализуются преподавателем на базе информационных интерактивных технологий (сервисы, сконструированные на базе технологической платформы Web 2.0, гипертекстовая технология, технологии Интернет-коммуникации).

Выводы по главе 1

1. Информационное общество следует рассматривать как общество знания, в котором главным условием благополучия каждого человека и каждого государства становится знание, полученное благодаря беспрепятственному доступу к информации и наличия умений с ней работать. Кроме того, это открытое общество, в котором обмен информацией не имеет ни временных, ни пространственных границ: которое, с одной стороны, способствует взаимопроникновению культур, а с другой – открывает каждому сообществу новые возможности для аутоидентификации и развития собственной уникальной культуры.

2. Среда неразрывно связана с учреждением, в котором проходит образовательный процесс, ограничена его рамками, что противоречит требованиям современного мира. Процесс глобализации, протекающий в современном обществе, определяет вектор развития педагогической науки. В сложившейся ситуации актуально говорить о пространстве, в котором протекает образовательный процесс и происходят личностные изменения людей в соответствии с поставленными образовательными целями.

3. Идеи открытости и беспрепятственного доступа к информации с помощью информационных технологий в образовательных целях объединяет в себе понятие «информационно-образовательного пространство». Использование возможностей информационно-образовательного пространства в образовании является главной тенденцией развития информационного общества.

4. Информационно-образовательного пространство – это объективно существующая совокупность информационных ресурсов, информационной инфраструктуры, средств и технологий информационного взаимодействия, обеспечивающая получение информации субъектами в образовательных целях. Характеристиками взаимодействия студента с информационно-образовательным пространством в образовательном

процессе являются интерактивность, мультимедийность, многоаспектность, динамичность и избыточность.

5. Структура профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве включает в себя компоненты: мотивационный компонент, гностический компонент, операциональный компонент.

6. Педагогическая задача – это основная единица педагогической профессии, модель практической ситуации, в которой необходимо найти способ достижения цели педагогического воздействия, сопровождающийся осознанием педагогом цели своей деятельности, а также изменением личности. Педагогическая деятельность может быть представлена как взаимосвязанная последовательность решения множества профессиональных педагогических задач разного уровня сложности.

7. Описание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве согласуется с профессиональными задачами, которые можно выделить для характеристики этой деятельности:

– понимать обучающихся в образовательном процессе, происходящем в информационно-образовательном пространстве можно отнести следующие задачи: знать особенности осуществления педагогической диагностики в образовательном процессе, происходящем в пространстве, насыщенном информационными ресурсами разных типов; уметь осуществлять педагогическую диагностику развития личности ученика, анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать образовательную программу (в том числе опыт обращения с информацией и технологиями работы с информацией) и в зависимости от этого корректировать индивидуальный образовательный маршрут ученика; владеть технологиями педагогической диагностики.

– строить образовательный процесс в виртуальном пространстве в режиме непрерывного сетевого взаимодействия включает в себя следующие задачи: знать о возможностях и особенностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства и использовать ее в целях образования; уметь использовать инфраструктуру информационно-образовательного пространства (образовательные порталы, социальные сети) для осуществления образовательного процесса; владеть технологиями организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, веб-квест, гипертекстовая технология, телекоммуникационный проект и др.)

– организовывать интерактивное взаимодействие в информационно-образовательном пространстве с другими субъектами образовательного процесса с использованием информационной инфраструктуры и информационных технологий: знать о технологиях, программном обеспечении и сервисах, реализующих интерактивное взаимодействие между людьми, а также особенности и этикет Интернет-коммуникации; уметь организовывать интерактивное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса; владеть технологиями осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного).

– осознавать и использовать в целях образования возможности информационно-образовательного пространства относятся задачи: знать о возможностях информационно-образовательного пространства в организации образовательного процесса; уметь организовывать информационно-образовательную среду в целях решения профессиональных задач; владеть технологиями создания, развития и использования электронных образовательных ресурсов, технологиями создания информационного контента для учащихся в целях образования;

– проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в информационно-образовательном пространстве включает следующие задачи: знать о возможностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства в осуществлении профессионального самообразования; уметь определять затруднения в профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения, строить индивидуальный маршрут самообразования с использованием ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства; владеть технологиями поиска и отбора информации, связанной с осуществлением профессионального самообразования.

8. Готовность студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве – это ожидаемый результат подготовки и целостное состояние личности, выражающееся в ее мотивах, уровне овладения знаниями, умениями, навыками, опыте профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Студент, обладающий готовностью к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве:

знает

– об особенностях осуществления педагогической диагностики в образовательном процессе, происходящем в пространстве, насыщенном информационными ресурсами разных типов;

– о возможностях и особенностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства и использовать ее в целях образования;

– о технологиях, программном обеспечении и сервисах, реализующих интерактивное взаимодействие между людьми, а также особенности и этикет Интернет-коммуникации;

– о возможностях информационно-образовательного пространства в организации образовательного процесса;

– о возможностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства в осуществлении профессионального самообразования;

умеет

– осуществлять педагогическую диагностику развития личности ученика, анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать образовательную программу (в том числе опыт обращения с информацией и технологиями работы с информацией) и в зависимости от этого корректировать индивидуальный образовательный маршрут ученика;

– использовать инфраструктуру информационно-образовательного пространства (образовательные порталы, социальные сети) для осуществления образовательного процесса;

– организовывать интерактивное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;

– определять затруднения в профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения, строить индивидуальный маршрут самообразования с использованием ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства;

владеет

– технологиями педагогической диагностики;

– технологиями организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, веб-квест, гипертекстовая технология, телекоммуникационный проект и др.);

– технологиями осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного);

– технологиями создания, развития и использования электронных образовательных ресурсов, технологиями создания информационного контента для учащихся в целях образования;

– технологиями поиска и отбора информации, связанной с осуществлением профессионального самообразования.

9. Подготовка студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве может быть реализована при условии учета следующих принципов подготовки: парадигмальный, принцип научности, принцип целостности и системности, принцип наглядности, принцип рефлексивного подхода, принцип совместной деятельности, принцип ситуативности, принцип дифференциации, принцип непрерывности подготовки, принцип интегративности.

10. Сквозная наддисциплинарная образовательная программа подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве реализуется через совокупность взаимосвязанных этапов (ориентационного, теоретико-методологического и деятельностного), соотносящихся со структурой учебной дисциплины «Педагогика», логикой освоения педагогических дисциплин в образовательном процессе педагогического вуза и направленных на формирование готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Структура программы представляет собой пакет учебно-профессиональных задач, которые конструируются с целью создания у студента опыта обращения с избыточной общедоступной информацией и ее целесообразного использования, а также развития умений самостоятельного приобретения и применения знаний в соответствии с разнообразными контекстами реальной практики, с ориентацией на использование мультимедийных ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства.

11. Технологии реализации программы заключаются в реализации совместной деятельности преподавателя и студента, направленной на решение учебно-профессиональных задач и осуществляемой с использованием гуманитарных образовательных технологий (технология ситуационного анализа, веб-квест, проектная технология, технология портфолио), которые реализуются преподавателем на базе информационных интерактивных технологий (сервисы, сконструированные на базе технологической платформы Web 2.0, гипертекстовая технология, технологии Интернет-коммуникации).

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ И ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Задачами второй главы являются:

1) выявить критерии и показатели готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве и описать констатирующий этап эксперимента;

2) описать формирующий этап эксперимента и процесса реализации сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

3) представить результаты реализации сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве;

4) проследить динамику формирования готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве в ходе формирующего эксперимента.

2.1. Изучение готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве

Задача параграфа – выявить критерии и показатели готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве и описать констатирующий этап эксперимента.

Организация и проведение педагогического эксперимента осуществлялась нами в условиях учебного процесса в ходе проведения учебных занятий по дисциплине «Педагогика». Целью констатирующего этапа явилось определение уровня готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве до экспериментального обучения. Были определены следующие задачи, позволяющие достичь поставленной цели:

- изучить состояние проблемы исследования на практике;
- определить показатели и уровни готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве;
- определить методы диагностики;
- разработать и теоретически обосновать содержание образовательной программы подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

На констатирующем этапе эксперимента приняли участие 112 студентов факультета естественнонаучного образования, факультета истории, философии и права, факультета математики, информатики, физики и технологии Омского государственного педагогического университета, а также студенты в филиале Омского государственного педагогического университета в г. Тара.

Для подтверждения реального существования проблемы недостаточной готовности педагогов к профессиональной педагогической деятельности в

информационно-образовательном пространстве было проведено анкетирование учителей школ города Омска.

В ходе констатирующего этапа эксперимента ОЭР была разработана анкета для учителей (см. Приложение 1), направленная на выявление готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

В анкетировании приняло участие 72 учителя школ г. Омска и Омской обл. (2 (3%) мужчины и 70 (97%) женщин) разных возрастов (25 – 30 – 15 чел. (21%), 31 – 40 – 22 чел. (31%), 41 – 50 – 30 чел. (42%), старше 55 – 5 чел. (6%). В анкетировании участвовали учителя из общеобразовательных школ (84% учителей), гимназий (11%), школ с углубленным изучением предметов (3%), лицеев (2%).

В результате анкетирования было выявлено, что в своей профессиональной педагогической деятельности учителя современных школ используют информационные технологии и информационные ресурсы разных типов: систематически 45%, используют от случая к случаю – 46%, не используют – 9%. При этом к использованию ресурсов открытого информационного пространства для решения возникающих задач в процессе профессиональной педагогической деятельности прибегают лишь 45% респондентов, однако 55% учителей отметили, что к решению профессиональных задач приводят традиционные способы (педсоветы, информация о проведении конференций и семинаров в рамках школы).

На вопрос «Используете ли в своей профессиональной педагогической деятельности электронные образовательные ресурсы?» лишь 12% учителей ответили, что способны разработать собственные электронные образовательные ресурсы для осуществления образовательного процесса в рамках преподаваемой дисциплины, а уже готовые разработки используют 52% учителей.

25% учителей ориентируют учеников на использование новой информации в сети Интернет, СМИ, электронных библиотек для подготовки к занятиям, при решении задач дисциплины регулярно.

Тревожным сигналом послужил анализ ответов на вопрос анкеты «Считаете ли вы необходимым использование актуальных информационных ресурсов при подготовке к занятиям?», на который лишь 42% учителей ответил утвердительно. То есть оставшиеся 58% учителей современных школ уверены, что ученика нужно ограждать от внешней информации, и самим подбирать материалы для изучения.

Анализ ответа на вопрос, какими информационными технологиями пользуются учителя для общения с учениками и их родителями 38% опрошенных используют новые коммуникационные технологии в общении, такие как e-mail, ICQ, чат. Однако остальные 62% респондентов являются сторонниками традиционной коммуникации – коммуникации «лицом к лицу» или коммуникации посредством телефона.

Однако для общения с коллегами самым популярным средством информационных технологий оказалась электронная почта – ее используют 53% респондентов, 35% указали, что являются частыми посетителями веб-порталов и 10% опрошенных указали на чат, веб-форум, гостевую книгу, ICQ, списки рассылок, телеконференции, 15% учителей указали, что используют для осуществления коммуникации социальные сети, но никто не использует в коммуникации видеоконференцсвязь и интернет-телефонию. Но 3% учителей указали, что не используют современные технологии для осуществления коммуникации, предпочитая общение «лицом к лицу».

22% респондентов систематически участвуют в конференциях, педагогических мастерских, педагогических советах, диспутах, о которых узнают и принимают участие дистанционно, посредством сети Интернет, 53% учителей принимают участие в традиционных конференциях, педагогических советах, диспутах и т.д.; только 25 % учителей никогда не участвовали в подобных мероприятиях.

Анализ ответа на вопрос о существовании образовательного портала образовательного учреждения показал, что 78% учителей под порталом понимают сайт образовательного учреждения, что является неточностью и в результате поставил в тупик при ответе на следующий вопрос.

Однако 12% учителей используют образовательный портал для организации образовательного процесса. 7% учителей создают собственные площадки для организации интерактивной работы с учениками, что указывает на наличие стойкой мотивации использования общедоступных информационных и технологических ресурсов в профессиональной педагогической деятельности.

При оценке уровня владения информационными технологиями 17% оценило свой уровень как «уверенный пользователь», 70% хотели бы улучшить уровень владения данными технологиями и 13% не владеют информационными технологиями

На открытый вопрос «Как Вы понимаете термин «профессиональная педагогическая деятельность в информационно-образовательном пространстве?» учителя ответили: «деятельность в условиях многообразия и неструктурированности информационных потоков», «деятельность учителя с использованием Интернета», «использование информации разного рода для организации образовательного процесса», «систематическое использования средств информатизации при проведении занятий», «использование сети Интернет для общения с коллегами, учениками», «владение новыми педагогическими технологиями в условиях информационного общества» и т.д., что показывает в целом о понимании содержания профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Анализ анкетирования учителей показал, что у них имеется опыт использования информационных технологий и информационных ресурсов разных типов в профессиональной педагогической деятельности и понимание значимости и эффективности их использования. Но отсутствие у

учителей стойкой мотивации и опыта использования общедоступных ресурсов и технологий для организации образовательного процесса (социальные сети, информация тематических сайтов Интернета, информация СМИ и т.д.), а также отсутствие опыта использования и создания электронных образовательных ресурсов, подтверждает утверждение, что необходима корректировка содержания профессиональной подготовки студентов.

Прежде чем сформулировать критерии и показатели готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, нам видится необходимым проанализировать возможности информационно-образовательного пространства, которые предоставляются студентам ОмГПУ.

Компонентами информационно-образовательного пространства являются:

1. информационные ресурсы, содержащие данные, сведения и знания, зафиксированные на соответствующих носителях информации;
2. информационная инфраструктура – организационные структуры, обеспечивающие сбор, обработку, хранение, распространение, поиск и передачу информации;
3. средства информационного взаимодействия основных субъектов педагогического процесса, обеспечивающие им доступ к информационным ресурсам на основе соответствующих информационно-коммуникационных образовательных технологий.

Информационные ресурсы ОмГПУ

- ресурсы библиотеки ОмГПУ (учебные и методические пособия, периодические издания) – работа с текстами, работа с каталогом (в т.ч. электронным);
- электронные образовательные ресурсы (ЭОР) – работа с ЭОР, размещение информации на образовательных порталах, создание собственных образовательных ресурсов, дополнение имеющихся ресурсов;

– ресурсы сети Интернет – работа с информацией образовательных порталов сети, коммуникация в виртуальных профессиональных сообществах (в т.ч. в межкультурном пространстве).

Организационные структуры:

- библиотека (каталог, электронный каталог);
- сайт ОмГПУ;
- образовательный портал ОмГПУ;
- образовательный портал «Школа»;
- Форум ОмГПУ <http://forum.omgpru.ru/>
- Региональный фонд в поддержку обучения на основе ИКТ <http://ump.omgpru.omsk.edu>
- ОмГПУ-Вики <http://wiki.omgpru.ru>
- учебно-методический фонд в поддержку обучения на основе ИКТ;
- виртуальные сетевые профессиональные сообщества;
- образовательные порталы сети Интернет.

Средства и технологии информационного взаимодействия:

- вербальные контакты;
- локальные и глобальные сети.

Основными организационными структурами, обеспечивающими организацию учебных занятий и управление образовательным процессом в вузе, являются образовательные порталы.

Портал представляет собой комплекс распределенных программных и аппаратных средств, обеспечивающих ведение учебного процесса и его документирование в среде Интернет едиными технологическими средствами (в т.ч. накопление, систематизацию, хранение и использование электронных учебно-методических ресурсов, позволяющих обеспечить качественную информационно-методическую поддержку учебного процесса).

Образовательный портал ОмГПУ разработан для реализации идей открытого образования и развития ИОС университета и внедрения комбинированной формы обучения (дистанционные технологии в очном и заочном обучении)

Функции образовательного портала ОмГПУ:

- предоставление сервисов для реализации индивидуальной учебной программы студента за счет реализации механизма выбора и записи на курс.
- предоставление сервисов по обеспечению самостоятельной работы студентов.
- авторизованный доступ к ресурсам портала для разных групп пользователей, ограничение доступа для нежелательной аудитории (авторские права и т.д.).
- предоставление открытого во времени и пространстве дистанционного доступа к информационным ресурсам.
- накопление, систематизация, публикация электронных учебно-методических ресурсов в гипермедийном виде.
- предоставление сервисов для организации педагогического общения в реальном и отложенном времени между субъектами учебного процесса.
- хранение статистики обучения.
- повышение активности студентов за счет использования элементов курса, предполагающих совместную работу, активно-деятельностные формы изучения материала.
- реализация балльно-рейтинговой системы в рамках дисциплины.

Второй образовательный портал, реализующий проект «Интегрированная информационно-коммуникационная образовательная среда школа-вуз» и реализуемый преподавателями, аспирантами,

магистрантами, студентами ОмГПУ, учителями, учениками школ г. Омска и области – образовательный портал «Школа».

Образовательный портал «Школа» – региональная площадка для дистанционного обучения и взаимодействия студентов, учителей, школьников и их родителей.

Основная цель портала: создание системы научно-педагогической и учебно-методической поддержки образовательно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях Омска и области, функционирующей на основе интегрированной информационно-коммуникационной образовательной среды школы и педагогического вуза.

Организующим началом интегрированной информационно-образовательной среды является создание и наполнение образовательного портала «Школа», выступающего в качестве интегрированного ресурсного центра взаимодействия общеобразовательных школ и педагогического вуза. Портал размещен на сервере ОмГПУ (<http://school.omgpi.ru>) и построен на базе свободно распространяемой системы дистанционного обучения Moodle, способной обеспечить все потребности образовательного процесса.

Основные функции образовательного портала «Школа»:

- информационная поддержка образовательного процесса (обеспечение доступа к электронным каталогам, электронным учебникам и глоссариям по темам, электронным энциклопедиям по предметным областям, отечественным и мировым информационным сетям, базам знаний и банкам данных);
- предоставление широкого спектра образовательных услуг для обеспечения дополнительного и профильного обучения;
- развитие ресурсной базы (разработка учебного, методического и технологического обеспечения);

- расширение возможностей для повышения квалификации учителей, в том числе в области практического использования информационных технологий в учебном процессе;
- обеспечение возможности оперативного обмена информацией между всеми участниками образовательного процесса (учениками, учителями, родителями, администрацией);
- телекоммуникационное взаимодействие учителей и учащихся в процессе познавательной деятельности в режимах on-line и off-line;
- автоматизированное обучение и контроль.

ОмГПУ предлагает образовательному сообществу использовать портал «Школа» как площадку для проведения различных образовательных инициатив с использованием дистанционных образовательных технологий. На портале могут размещаться собственно дистанционные авторские курсы учителей г. Омска и области, а также учебно-методические материалы к урокам, которые учитель проводит в классе. Кроме того, любой учитель (или коллектив учителей) может разработать мероприятие образовательного характера (олимпиада, телекоммуникационный проект, марафон знаний и т.п.) с использованием дистанционных технологий на портале «Школа» и провести его. Мероприятие может быть платным или бесплатным для участников. Со своей стороны, ОмГПУ окажет методическую, техническую, научную поддержку, если в этом возникнет необходимость.

Говоря об образовательных ресурсах информационно-образовательного пространства, то они представлены в основном электронными образовательными ресурсами.

Электронные образовательные ресурсы – учебные материалы, представленные в электронном виде, призванные обеспечить образовательный процесс, содержащие учебную информацию и (или) методику обучения. Электронные образовательные ресурсы – понятие, подразумевающее не только законченный продукт, но и ресурсы, которые

находятся в различной стадии готовности (в том числе и на уровне технического задания, плана-проспекта и т.п.).

По типам электронные образовательные ресурсы можно разделить на:

- учебно-методический комплекс по дисциплине;
- конспект лекций (текстографические или мультимедийные материалы);
- хрестоматия;
- словарь;
- справочник;
- практикумы (комплекты практических заданий, сборники задач, лабораторные работы, виртуальные практикумы, кейсы, деловые игры);
- сопровождение курсовых и дипломных работ, проведения научно-исследовательской работы;
- тесты, комплекты тестовых заданий;
- иллюстративный материал (набор мультимедийных слайдов, анимационные и видеофрагменты);
- аудиосопровождение;
- методические указания (содержит методику изучения дисциплины, выполнения практических и лабораторных работ, решения задач, проведения курсовых, дипломных и научно-исследовательских работ, организации и исполнения деловых игр, исполнения кейсов и т.п.);
- учебно-методическое пособие (различные комбинации методических указаний с другими видами учебных пособий).

Так, анализ объективных условий, показал, что в ОмГПУ предоставлены широкие возможности для освоения и развития информационно-образовательного пространства, все компоненты пространства развиты и находятся в открытом доступе для студентов и преподавателей ОмГПУ.

Профессиональная педагогическая деятельность в информационно-образовательном пространстве понимается нами как способность решать профессиональные задачи на основе опыта обращения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации. Тогда необходимо определить критерии сформированности у студентов бакалавриата умения решать учебно-профессиональные задачи на основе опыта обращения с ресурсами информационно-образовательного пространства с помощью информационных технологий. Выбор критериев имеет свои трудности, так как нет общепринятых определений понятий «критерий» и «показатель». В своем исследовании под критерием мы понимаем средство, с помощью которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, это мерило оценки. Выступая в роли мерил, нормы, критерий служит идеальным образцом, выражает высший уровень изучаемого явления. Сравнивая с ним реальные явления, можно установить степень их соответствия (приближения) к норме, идеалу.

Показатель в этом случае является конкретным измерителем критерия, он делает критерий доступным для наблюдения и измерения. Главная характеристика показателя – конкретность, позволяющая рассматривать его как более частное по отношению к критерию. Из этого следует, что один и тот же критерий может иметь несколько показателей.

Критерии и показатели должны удовлетворять следующим требованиям:

- являться объективными, т.е. независимыми от личностных качеств исследователя;
- включать самые существенные аспекты исследуемого объекта или явления;
- формулироваться коротко, ясно и точно;
- измерять именно то, что хочет проверить исследователь [86].

Так как предметом нашего исследования является содержание и технологии подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, то мы обратились к работам ученых, занимающихся диагностикой профессиональной готовности.

Обращаясь к проблеме критериев готовности к профессиональной педагогической деятельности, мы исходим из того, что содержание критериев не должно сводиться только к реализации функций в процессе профессиональной (квазипрофессиональной) деятельности, т.к. педагогическая деятельность в этом случае рассматривается как внешняя по отношению к осуществляющему ее педагогу (субъекту). Поскольку в нашем исследовании подготовка к профессиональной педагогической деятельности рассматривается с позиции накопления у студентов опыта обращения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации при решении учебно-профессиональных задач, мы не можем принять подход, где в качестве критериев выдвигаются только знания и умения. Дело в том, что в данном случае «знать и уметь» недостаточно. Не менее важно иметь активно-положительное отношение к выполняемой деятельности и проявлять при этом самостоятельность, творчество и т.д. Здесь речь должна идти о личностных критериях в целом, охватывающих и готовность к профессиональной педагогической деятельности.

Кроме того, мы сочли возможным соотнести критерии, определяющие готовность студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве с компонентами профессиональной педагогической деятельности.

Таким образом, в готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности важную роль играет мотивационно-ценностный критерий.

Мотивация является основным понятием, используемым для объяснения движущих сил поведения и деятельности человека; именно от

мотивации зависит, как и в каком направлении будут использованы функциональные способности будущего специалиста, которые будут ему необходимы для совершенствования своей профессиональной подготовки.

Деятельность студента, в ходе которой развиваются необходимые умения и качества, может давать определенные результаты, если у него есть внутренняя потребность в профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Кроме того, мотивационно-ценностный критерий соотносится с мотивационным компонентом структуры профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Показателями мотивационно-ценностного критерия готовности можно считать:

- сформированность положительного ценностного отношения к будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационно-образовательного пространства (МЦ1);

- осознанное отношение, познавательный интерес и принятие деятельности в информационно-образовательном пространстве, как части профессиональной педагогической деятельности (МЦ2);

- направленность на активное освоение и развитие информационно-образовательного пространства в процессе решения учебно-профессиональных задач (МЦ3).

В педагогике и психологии общепризнано, что с появлением познавательной мотивации происходит перестройка психических процессов восприятия, памяти, мышления, значительно повышается эффективность обучения.

Следующим критерием является когнитивный, т.к. в процессе деятельности проявляются не только мотивация, но и знания. Знания – это воспринятая, переработанная в сознании, сохраненная в памяти и воспроизводимая в нужный момент для решения теоретических и практических задач информация. Наличие знаний является условием

эффективной профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, т.к. общеизвестно, что условием успешного решения всякой задачи является наличие необходимых знаний. Но не менее важное условие – умение мобилизовать эти знания в нужный момент, применить их в деятельности. Превращаясь в субъективное достояние студента, знания служат инструментом его деятельности в ходе дальнейшего познания, становятся обязательным компонентом его познавательных процессов. Показателями данного критерия являются:

- информированность в области функционирования, возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства (К1);
- информированность в области осуществление коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса (К2);
- информированность в области функционирования технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач (К3).

Когнитивный критерий готовности соотносится с гностическим компонентом структуры профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Чтобы стать теоретически и практически компетентным, студенту необходимо совершить двойной переход – от знака к мысли, а от мысли к действию. «Делаю, учась, и учусь, делая» [25]. Знания проявляются в деятельности. Один из видов деятельности студента – процесс решения различных (жизненных) задач, в результате чего формируются профессиональные умения. Учитывая это, мы выделили деятельностный критерий готовности, соотносящийся с операциональным компонентом структуры профессиональной педагогической деятельности. Показатели данного компонента:

- операциональная полнота решения задачи (Д1);

- осознанный подход в выборе средств отбора информации (Д2);
- наличие деятельностного опыта в освоении и развитии информационно-образовательного пространства и осуществлении коммуникации с использованием возможностей информационно-образовательного пространства (Д3);
- продуктивность информационной деятельности в процессе решения учебно-профессиональных задач (Д4);
- использование современных педагогических, информационных и коммуникационных технологий для проектирования и разработки электронных образовательных ресурсов (Д5);
- наличие нескольких вариантов решения задачи (Д6);
- использование информационных ресурсов разных типов в процессе решения задачи (Д7);
- умение определить контекст учебно-профессиональной задачи (Д8);
- стремление к углублению знаний по работе с информационными средствами и ресурсами разных типов (Д9).

Для систематизации выделенных критериев и показателей готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве представим описанную диагностическую систему в виде таблицы (Таблица 3).

Таблица 3.

Соотношение критериев и показателей готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве с компонентами этой деятельности

Компонент структуры профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве		Критерии готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве	
1		2	
Мотивационный		Мотивационно-ценностный	
Содержание	Принятие новых источников информации, ресурсов и возможностей, предлагаемых информационно-образовательным пространством для осуществления профессиональной педагогической деятельности	Сформированность положительного ценностного отношения к будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационно-образовательного пространства (МЦ1); осознанное отношение, познавательный интерес и принятие деятельности в информационно-образовательном пространстве, как части профессиональной педагогической деятельности (МЦ2).	Показатели
	Направленность и активность педагога в освоении пространства	Направленность на активное освоение и развитие информационно-образовательного пространства в процессе решения учебно-профессиональных задач (МЦ3)	
Гностический		Когнитивный	
Содержание	Знания о структуре и функционировании информационно-образовательного пространства	Информированность в области функционирования, возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства (К1)	Показатели
	Знания об осуществлении коммуникации и установлении связей в информационно-образовательном пространстве	Информированность в области осуществление коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса (К2)	
	Знания о средствах и технологиях работы с информацией	Информированность в области функционирования технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач (К3)	

1		2	
Операциональный		Деятельностный	
Содержание	Проектировочная деятельность	Проектирование педагогической деятельности с использованием возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства	Наличие деятельностного опыта в освоении и развитии информационно-образовательного пространства и осуществлении коммуникации с использованием возможностей информационно-образовательного пространства (Д3); продуктивность информационной деятельности в процессе решения учебно-профессиональных задач (Д4); наличие нескольких вариантов решения задачи (Д6); операциональная полнота решения задачи (Д1).
	Конструктивная деятельность	Осуществление выбора технологий работы с информационными ресурсами информационно-образовательного пространства	Использование современных педагогических, информационных и коммуникационных технологий для проектирования и разработки электронных образовательных ресурсов (Д5); осознанный подход в выборе средств отбора информации (Д2).
		Использование информационных ресурсов разных типов	Использование информационных ресурсов разных типов в процессе решения задачи (Д7)
	Организаторская деятельность	Освоение новых технологий обработки и представления информации	Стремление к углублению знаний по работе с информационными средствами и ресурсами разных типов (Д9)
		Осознанный подход в выборе средств работы с информацией в зависимости от вида и сложности задачи	Умение определить контекст учебно-профессиональной задачи (Д8); осознанный подход в выборе средств отбора информации (Д2)
Коммуникативная деятельность	Осуществление коммуникации (в том числе Интернет-коммуникации) субъектов образовательного процесса между собой	Наличие деятельностного опыта в освоении и развитии информационно-образовательного пространства и осуществлении коммуникации с использованием возможностей информационно-образовательного пространства (Д3)	

Показатели

Отметим, что такой подход к построению диагностики соответствует логике построения сквозной наддисциплинарной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности, описанной в первой главе.

Проведение констатирующего эксперимента было направлено, прежде всего, на изучение реально существующего уровня готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Студентам были предложены профессиональные задачи в рамках сквозной наддисциплинарной образовательной программы, которые необходимо было решить в условиях избыточной информации информационно-образовательного пространства.

Для оценки сформированности у студентов готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, было условно введено три уровня (понятие «уровень» выражает диалектический характер процесса развития, позволяет познать предмет во всем многообразии его свойств и связей), определенных как низкий, средний, высокий. Каждый из уровней готовности имеет определенную характеристику.

Оценка уровня готовности студента к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве производилась по трёхуровневой шкале. Данную методику оценки мы использовали на констатирующем и преобразующем этапах педагогического эксперимента. Для перевода качественных показателей в количественные в нашем исследовании мы ввели следующие баллы: проявлению показателя сформированности у студентов умения решать учебно-профессиональные задачи на основе опыта обращения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации соответствует 1 балл, отсутствие показателя – 0 баллов. Суммируя полученные баллы в итоговый балл, мы получаем количественный показатель уровня готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Низкий уровень готовности (0-5 баллов) отмечен слабовыраженной увлеченностью и заинтересованностью при решении задач, неустойчивым познавательным интересом, индифферентным отношением к

профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, отсутствием личностно-значимого смысла при решении задач. Нет системы знаний о возможностях информационно-образовательного пространства. Знания, практические умения и навыки направлены на осуществление профессиональной педагогической деятельности традиционными способами.

Средний уровень готовности (6-10 баллов) характеризуется проявлением познавательного интереса к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, но он не носит личностного характера, недостаточно четко осознается ее необходимость. Знания взаимосвязаны, за исключением отдельных разрозненных элементов. Рефлексивная позиция связана с осознанием собственного стиля профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, использовании его ресурсов и технологий, творческий подход при решении задач сформирован недостаточно.

Высокий уровень готовности (11-15 баллов) констатирует наличие прочной убежденности в необходимости использования возможностей информационно-образовательного пространства для осуществления профессиональной педагогической деятельности. Четко проявляется мотивация, осознанно формулируются цели, задачи профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Сформирована система знаний об информационно-образовательном пространстве. Присутствует стремление к самостоятельной организации профессиональной педагогической деятельности с использованием ресурсов информационно-образовательного пространства и освоению новых специфических умений, обнаруживается способность анализировать факты и ситуации. Опыт творческой деятельности сформирован достаточно полно, он выражается в умелой организации профессиональной педагогической деятельности средствами

информационных технологий. Гибкое использование ресурсов и технологий профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве в зависимости от решаемых профессиональных проблем.

Готовность к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве – качество, которое необходимо развивать постоянно. Студент бакалавриата должен систематически повышать уровень своих знаний и профессиональное мастерство, развивать конструктивные способности.

Перечисленные уровни готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве взаимосвязаны, каждый предшествующий уровень готовности является подготовительным по отношению к последующему, более высокому, а каждый из последующих включает в себя все предыдущие и вносит в них качественные изменения.

В ходе эксперимента использовались диагностические методики. Пакет используемых методик представлен в таблице 4.

Таблица 4.

Методики диагностики готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве

Критерии готовности	Диагностические методики
мотивационно-ценностный	эссе «Учитель информационного общества» эссе «Педагогическая деятельность в условиях информационного общества» эссе «Я – учитель информационного общества»
когнитивный	методика незаконченных предложений кейс проект, посвященный проблемам современного образования (на выбор студента)
деятельностный	веб-квест кейс проект, посвященный проблемам современного образования (на выбор студента)

Главной задачей констатирующего эксперимента было проведение первичной диагностики уровня готовности студентов к профессиональной

педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Для выявления уровня развития мотивационно-ценностного критерия готовности студентов ОмГПУ к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве была реализована методика написания эссе на тему «Учитель информационного общества».

Результаты анализа работ студентов выглядят следующим образом. Поскольку на данном этапе приоритетными являются задачи по осознанию ценностной природы педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, мы считаем наиболее важными данные мотивационно-ценностного критерия, демонстрирующие направленность личности и сформированность ее ценностного отношения.

Анализ представленных эссе свидетельствует о том, что 27% студентов 1 курса описывают «Учителя информационного общества» с позиции сформированности положительного ценностного отношения к будущей профессиональной педагогической деятельности в новых условиях:

«Современный учитель должен уметь хорошо ориентироваться в информации», «Важным для современного учителя является умение использовать современные технологии коммуникации и связи», «Учитель должен быть готовым ответить на любой вопрос или знать где быстро найти ответ на этот вопрос», «учитель должен владеть как педагогическими, так и информационными технологиями, идти в «ногу со временем», «Чтобы быть современным, учитель должен хорошо знать своих учеников, их интересы, их проблемы» и т.д.

Осознанное отношение, познавательный интерес и принятие деятельности в информационно-образовательном пространстве, как части профессиональной педагогической деятельности нашло отражение в 35% эссе.

Направленность на активное освоение и развитие информационно-образовательного пространства была представлена 30 в % эссе.

Кроме того, в эссе были сформулированы следующие мысли, показывающие ориентацию студентов на профессиональную деятельность не обращая внимание на изменения в обществе.

«Учителя не сможет заменить ни Интернет, ни компьютер, ни интерактивная доска», «Учителя должны быть вне зависимости от развитости технологической составляющей общества», «Хороший учитель сможет научить и без использования новых технологий, учебников и интерактивных досок».

Обобщенные результаты по показателю сформированности у студентов мотивационно-ценностного отношения к профессиональной педагогической деятельности представлены в таблице 5.

Таблица 5.

Результаты изучения сформированности у студентов ценностного отношения к профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационного общества (методика эссе)

Показатель	Сформированность показателя (%)
сформированность положительного ценностного отношения к будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационно-образовательного пространства (МЦ1)	27%
осознанное отношение, познавательный интерес и принятие деятельности в информационно-образовательном пространстве, как части профессиональной педагогической деятельности (МЦ2)	35%
направленность на активное освоение и развитие информационно-образовательного пространства в процессе решения учебно-профессиональных задач (МЦ3)	30%
<i>сформированность ценностного отношения к профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационного общества</i>	31%

Подтверждение такого положения мы находим в данных когнитивного критерия. Результаты изучения сформированности у студентов когнитивного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационного общества приведены в таблице 6.

Таблица 6.

Сформированность когнитивного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (методика эссе)

Показатель	Сформированность показателя (%)
информированность в области функционирования, возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства (К1)	31%
информированность в области осуществление коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса (К2)	28%
информированность в области функционирования технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач (К3)	27%
<i>сформированность когнитивного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	29%

Данные по деятельностному критерию также в целом подтвердили общую картину и отражены в таблице 7.

Таблица 7.

Сформированность деятельностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (методика эссе)

Показатель	Сформированность показателя (%)
операциональная полнота решения задачи (Д1)	31%
осознанный подход в выборе средств отбора информации (Д2)	33%
наличие деятельностного опыта в освоении и развитии информационно-образовательного пространства (Д3)	27%
продуктивность информационной деятельности в процессе решения учебно-профессиональных задач (Д4)	36%
использование современных информационных и коммуникационных технологий для разработки электронных образовательных ресурсов (Д5)	32%
наличие нескольких вариантов решения задачи (Д6)	26%
использование информационных ресурсов разных типов в процессе решения задачи (Д7)	30%
умение определить контекст учебно-профессиональной задачи (Д8)	28%
стремление к углублению знаний по работе с информационными ресурсами разных типов (Д9)	33%
<i>сформированность деятельностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	31%

Исходя из вышеизложенных фактов, был определен исходный уровень готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, путем суммирования баллов,

набранных в ходе написания эссе и ранжирования результатов по количеству баллов. Высокий уровень готовности выявлен у 2 студентов, средний – у 35, низкий – у 75. Данные представлены на рисунке 1.

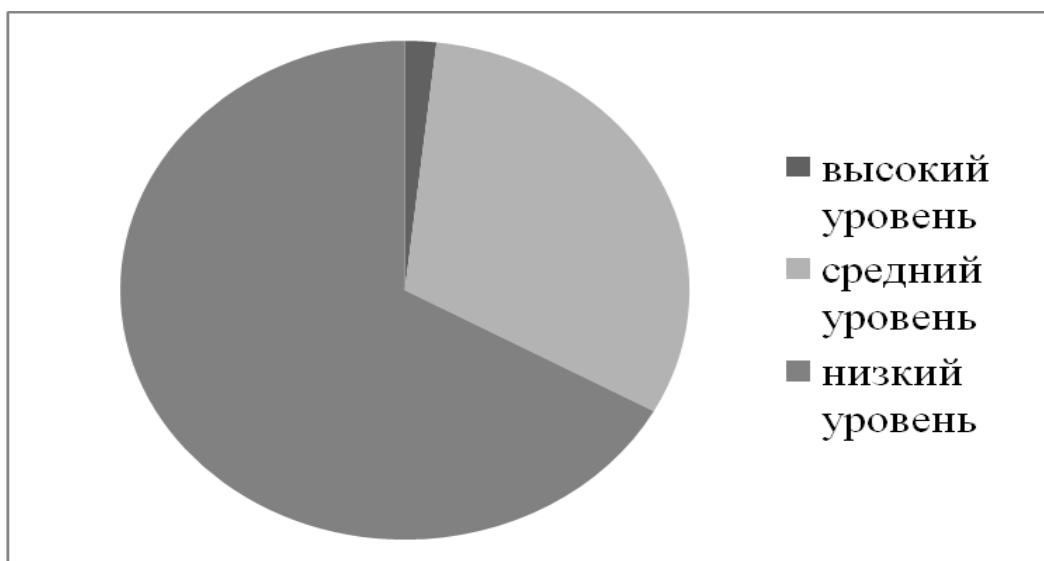


Рис. 1. Уровни готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве на констатирующем этапе эксперимента

Несмотря на развитую информационно-образовательную среду вуза, открытый доступ к ресурсам сети Интернет, сформированность готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве на основе выделенных критериев и показателей в основном остается на низком уровне. Эти данные соотносятся и с данными, полученными при анкетировании учителей школ города и области.

Подводя итоги констатирующего этапа экспериментальной работы можно сделать следующие выводы:

1. Анализ полученных результатов констатирующего эксперимента позволяет утверждать, что содержание профессиональной подготовки студентов бакалавриата необходимо проектировать с учетом изменений социокультурной ситуации, ориентирующей на профессиональную деятельность в условиях функционирования неструктурированной, избыточной, общедоступной информации.

2. Анализ образовательной практики подтверждает необходимость уделить более пристальное внимание подготовке студентов к профессиональной педагогической деятельности в новых условиях.

3. В соответствии с целями высшего профессионального педагогического образования в информационном обществе и пониманием содержания профессиональной педагогической деятельности были определены следующие критерии и показатели готовности студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве:

- мотивационно-ценностный;
- когнитивный;
- деятельностный.

4. Констатирующий эксперимент свидетельствует об актуальности исследуемой проблемы. На сегодняшний день сложилась ситуация, при которой с одной стороны налицо неспособность студентов решать учебно-профессиональные задачи на основе опыта обращения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации, а с другой стороны, отсутствие специфического компонента в содержании педагогических дисциплин, позволяющих преодолеть это затруднение.

Все это доказывает необходимость теоретического обоснования и практической апробации содержания сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

2.2. Практическая реализация образовательной программы подготовки студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве

Задача данного параграфа – описать формирующий этап эксперимента и процесса реализации сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Опытно-экспериментальная работа по реализации сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве была проведена со студентами ОмГПУ в процессе изучения дисциплины «Педагогика».

Очевидно, учитывая требования к отбору содержания подготовки бакалавра к будущей профессиональной педагогической деятельности, можно представить различные варианты структуры учебной дисциплины «Педагогика». Некоторые из них приводит Е. Н. Глубокова [36]. При этом данные структуры выбираются по разным основаниям: например, построение содержания дисциплины возможно по концентрическому методу; по структуре профессиональной педагогической деятельности; в логике становления профессиональной компетентности, а также содержания профессиональных задач будущего бакалавра.

Дисциплина «Педагогика» включена в базовую часть профессионального цикла дисциплин в структуре основной образовательной программы подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование».

Учебная дисциплина в вузе – базисная единица содержания подготовки специалистов. Она является одним из важнейших средств и форм

представления содержания обучения. Именно изучение педагогических учебных дисциплин в процессе подготовки выступает одним из ведущих средств реализации содержания педагогического образования.

С опорой на логику становления профессиональной компетентности педагога и виды профессиональной педагогической деятельности, к которой должен быть готов бакалавр, Н.А. Дукой, Н.С. Макаровой и О.А. Петрухиной [45] в ОмГПУ была предложена следующая структура учебной дисциплины «Педагогика»:

1. Введение в педагогическую науку и деятельность.
2. История и теория образования.
3. Практика современного образовательного процесса.

Каждый учебный курс представлен законченным модулем, предполагающим достижение определенных общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, заложенных в образовательном стандарте.

Содержание и структура учебных курсов представлены в таблице 8.

Таблица 8.

Содержание модулей дисциплины «Педагогика», в рамках которых реализуется сквозная наддисциплинарная образовательная программа подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве

Название модуля дисциплины «Педагогика»	Введение в педагогическую деятельность	История и теория образования	Практика современного образовательного процесса
1	2	3	4
Разделы	Педагогическая наука Педагогическая деятельность	Мировой историко-педагогический процесс Теории образования	Образовательный процесс Образовательная среда и её субъекты
Ведущий компонент в подготовке	ценностные отношения	научные знания, научно-педагогические умения	научные знания, способы деятельности
Цель	содействие осознанию бакалавром социальной и личностной значимости педагогической профессии и овладению методологическими основами педагогической науки и деятельности	содействие овладению бакалаврами теоретическими основами решения задач, связанных с педагогической, культурно-просветительской, научно-исследовательской деятельностью	обеспечение развитие общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих специалистов в сфере педагогической деятельности, необходимых для решения типовых профессиональных задач.

1	2	3	4
Задачи	<ul style="list-style-type: none"> – способствовать становлению методологической культуры бакалавра в области педагогической деятельности; – способствовать осознанию различных (социальных, правовых, культурных, национальных) контекстов образования и педагогической деятельности; – содействовать развитию умения использовать социокультурные и информационные ресурсы образовательной среды; – содействовать развитию навыков профессиональной коммуникации в педагогической и просветительской деятельности; – способствовать ценностному самоопределению и профессиональному самообразованию бакалавра. 	<ul style="list-style-type: none"> – способствовать осознанию историко-педагогических основ мирового образовательного процесса, основ дидактики, теории воспитания и теории педагогического сопровождения в образовании; – способствовать пониманию особенностей современного этапа развития образования в мире; – содействовать использованию теоретические знания для объяснения и прогнозирования процессов в образовании; – содействовать развитию способностей анализировать и выбирать образовательные концепции; – содействовать развитию умений предлагать и обосновывать новые идеи в сфере образования; – способствовать развитию способности оценивать значимость теорий образования для решения проблем педагогической практики 	<ul style="list-style-type: none"> – содействовать развитию общекультурных компетенций на основе понимания современного контекста образования, культурного разнообразия учащихся, разнообразия культурного окружения деятельности педагогических учреждений; – содействовать формированию профессиональных компетенций, связанных с созданием конструктов обучения и воспитания, ориентированных на личностный, академический и социальных прогресс учащихся и воспитанников различного возраста; – способствовать профессиональному развитию бакалавра и формированию умений оценивать и проектировать собственное развитие, как базовое основание для продолжения образовательной и профессиональной карьеры.
Формируемые компетенции	ОК-1, ОК-7, ОК-13, ОПК-1, ОПК-3, ПК-9, ПК-11	ОК-1, ОК-2, ОК-14, ОПК-2, ОПК-6, ПК-3, ПК-5, ПК-6, ПК-10, ПК-11	ОК- 1, ОК-7, ОК-9, ОК-13, ОК-14, ОК-16, ОПК-1, ОПК-2, ОПК- 3, ОПК-4, ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-5, ПК-10, ПК-11

Сквозная наддисциплинарная образовательная программа подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве представлена в приложении 2.

Ориентационный этап программы был реализован в рамках модуля «Введение в педагогическую науку и деятельность». Студентам были предложены учебно-профессиональные задачи (а также создание проектов) по осознанию особенностей педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. При изучении учебных элементов модуля «Введение в педагогическую науку и деятельность» особое внимание уделялось ценностному осмыслению будущей профессиональной педагогической деятельности в новых условиях, ее гуманистическому характеру.

Модуль: «Введение в педагогическую деятельность» включает в себя два раздела:

1. «Педагогическая наука»
2. «Педагогическая деятельность»

Раздел «Педагогическая наука» включает в себя 4 учебных элемента:

1. Педагогика как гуманитарная наука, ее структура и категориальный аппарат.
2. Методология педагогической науки и деятельности.
3. Организация и методы педагогических исследований.
4. Современная педагогическая информация и способы ее освоения

Раздел «Педагогическая деятельность» включает в себя 6 учебных элементов:

1. Педагогическая деятельность, ее сущность и ценностные характеристики.
2. Профессиональная компетентность педагога. Профессиональное самопознание и саморазвитие

3. Правовые нормы реализации педагогической деятельности и образования.

4. Основы просветительской деятельности.

5. Система отечественного образования. Социальное партнерство в образовании.

6. Основы профессиональной коммуникации (в том числе в поликультурной образовательной среде).

Приведем примеры учебно-профессиональных задач, используемых для реализации сквозной наддисциплинарной образовательной программы.

При изучении учебного элемента 1 «Педагогика как гуманитарная наука, ее структура и категориальный аппарат» в рамках лабораторного занятия студентам было предложено выполнить задания:

Задание 1. В электронном каталоге библиотек г. Омска сделайте выборку учебных пособий по педагогике разных годов издания. По возможности, воспользуйтесь электронными версиями выбранных учебных пособий. На основе текстов из учебных пособий заполните следующую таблицу «Что изучает педагогика?»

Автор	Определение объекта педагогики	Определение предмета педагогики

Выберите наиболее убедительные, на ваш взгляд, определения объекта и предмета педагогики и аргументируйте свой выбор.

Задание 2. Сделайте сравнительный анализ функций педагогики, используя предложенные тексты. Результаты оформите графически (схема, кластер и др.).

Задание 3. Определите категориально-понятийный аппарат современной педагогики в трактовке различных авторов. Выявите общее и различное в определении понятийного аппарата педагогики.

Тексты для работы приложены в отдельных файлах.

Предложенные задания ориентируют студентов на работу с большими объемами текстовой информации, способствуют развитию аналитических

способностей, умений выделять главное в тексте, конструирование кластера способствует развитию критического мышления студентов. Результаты работы над заданием студентам предлагается отправить на проверку преподавателю на образовательном портале ОмГПУ. Это ориентирует студентов на работу с образовательным порталом, способствует знакомству с интерфейсом программного продукта, на базе которого реализован портал.

При проведении практического занятия «Современная педагогическая информация и способы ее освоения» студентам был предложен кейс: «Зависят ли требования, предъявляемые к личности учителя от социокультурной ситуации в обществе? Составьте список требований, предъявляемых современным обществом учителю школы, и личными качествами, которыми должен обладать учитель современного общества». Студентам был предложен выбор технологической площадки размещения решения кейса:

- специально разработанный для этой цели учебный курс на образовательном портале «Школа», где студентам были предоставлены права, позволяющие редактировать и размещать информацию, формировать свой собственный электронный ресурс;

- специально созданная группа в социальной сети;
- электронная почта;
- традиционная форма представления на бумажном носителе.

Данный кейс нацелен на выявление и осознание студентами социокультурного характера педагогической деятельности, ее трансформаций, вызываемых изменениями в социуме и изменений требований, предъявляемых к учителю. Такая постановка вопроса ориентировала студентов на использование информационных ресурсов разных типов, а форма представления результата – ставит в условия необходимости сделать выбор наиболее предпочтительного варианта. Мы не ограничивали студентов в выборе текстов для работы с кейсом. Студентам

были рекомендованы профессиональные сайты учителей «Социальная сеть работников образования», «Педсовет.org», «Аккредитация в образовании», содержащие статьи по теме предложенного кейса. Информационные ресурсы априори являются избыточными, что является необходимым условием подготовки студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Учебный элемент «Основы профессиональной коммуникации (в том числе в поликультурной образовательной среде)» предполагает решение студентами следующих задач:

Задание 1. Ознакомьтесь с научной статьей Миримановой М. С., Обухова А. С. «Воспитание толерантности через социокультурное взаимодействие» (Режим доступа: http://www.abitu.ru/researcher/methodics/teor/teor_0005.html).

- Определите основные вопросы, затрагивающиеся в статье.
- Какие пути решения проблемных вопросов предлагают авторы?
- Какие пути решения этих вопросов можете предложить Вы?
- Обсудите затронутые в статье вопросы с коллегами на профессиональных форумах или сообществах (по выбору студента).

Задание 2. Соберите из различных источников копилку трудных ситуаций речевого взаимодействия учителя и учеников на уроке (2-3 ситуации) и предложите пути их решения. Найдите решение выбранных проблемных ситуаций в обсуждениях на профессиональных педагогических форумах. Совпадают ли Ваши варианты с вариантами Ваших будущих коллег? Реализуйте результат Вашей работы на сайте Letopisi.ru в виде гипертекстового объекта.

Предложенные задания имеют ярко выраженный коммуникативный характер. Ориентируют студентов на организацию профессиональной Интернет-коммуникации, осуществления поиска в сети Интернет, работу на сайтах, реализуемых на базе технологии web 2.0.

Таким образом, в результате освоение ориентационного этапа комплексной программы подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве студент

знает

- о возможностях и особенностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства и использовать ее в целях образования;

- о технологиях, программном обеспечении и сервисах, реализующих интерактивное взаимодействие между людьми, а также особенности и этикет Интернет-коммуникации;

умеет

- использовать инфраструктуру информационно-образовательного пространства (образовательные порталы, социальные сети) для осуществления образовательного процесса;

- организовывать интерактивное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;

- определять затруднения в профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения, строить индивидуальный маршрут самообразования с использованием ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства;

владеет

- технологиями организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, веб-квест, гипертекстовая технология, телекоммуникационный проект и др.)

- технологиями осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного).

- технологиями поиска и отбора информации.

На теоретико-методологическом этапе в процессе изучения модуля «История и теория образования» акцент сделан на накопление опыта решения задач, направленных на овладение информационными умениями, связанными с освоением и организацией информации, полученной из различных источников (учебники, интернет-ресурсы, СМИ и др.) в контексте решаемых учебно-профессиональных и профессиональных задач.

Модуль состоит из двух разделов:

1. Мировой историко-педагогический процесс.
2. Теория образования.

Раздел 1 Мировой историко-педагогический процесс

УЭ-1 Современный этап развития образования в мире и тенденции развития мирового историко-педагогического процесса.

УЭ-2. Историческое развитие дидактики

УЭ-3 Становление концепций воспитания в истории образования России и за рубежом.

Раздел 2. Теории образования

УЭ 1. Теория целостного педагогического процесса.

УЭ 2. Дидактика как фундаментальная педагогическая теория.

Компетентностный подход в современной дидактике.

УЭ 3. Теория сопровождения в образовании

В процессе освоения учебного элемента «Становление концепций воспитания в истории образования России и за рубежом» студентам было предложено выполнить задания для семинарского занятия «Воспитание человека в контексте антропологических идей К.Д. Ушинского. Теория и практика просветительской деятельности в истории образования».

Задача.

1. Составьте план статьи К.Д. Ушинского «Труд в его психическом и воспитательном значении». Раскройте смысл названия этой статьи.

2. В статье «О народности в общественном воспитании» найдите ответы на вопросы:

- Что составляет основу народности?
 - Какое место отводит К.Д.Ушинский характеру человека в общественном воспитании?
 - Какую роль играет родной язык в обеспечении идеи народности?
 - Можно ли и как использовать опыт воспитания другого народа?
3. Разработайте программу просветительской организации, используя исторический опыт России. В программе обязательно должны быть отражены: цель, задачи, условия членства в организации, формы работы, поле деятельности.

Результаты работы было предложено представить в виде учебных курсов на образовательном портале «Школа». Это обеспечивает накопление у студентов опыта обращения с различными элементами курсов на образовательном портале, ориентацию на представление информации в открытом информационном пространстве.

В результате освоения теоретико-методологического этапа сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве студент:

знает

- о возможностях и особенностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства и использовать ее в целях образования;

- о возможностях информационно-образовательного пространства в организации образовательного процесса;

- о возможностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства в осуществлении профессионального самообразования;

умеет

– использовать инфраструктуру информационно-образовательного пространства (образовательные порталы, социальные сети) для осуществления образовательного процесса.

владеет

– технологиями организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, веб-квест, гипертекстовая технология, телекоммуникационный проект и др.);

– технологиями осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного);

– технологиями создания, развития и использования электронных образовательных ресурсов, технологиями создания информационного контента для учащихся в целях образования;

– технологиями поиска и отбора информации.

На деятельностном этапе реализации программы подготовки к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве в рамках изучения модуля «Практика современного образовательного процесса» особое внимание было уделено накоплению опыта решения задач, направленных на формирование и развитие проектировочных, коммуникативных, организационных умений и навыков профессиональной деятельности с использованием информационных технологий и инфраструктуры информационно-образовательного пространства. Модуль имеет следующую структуру:

Раздел 1. Образовательный процесс

УЭ-1 Сущность и структура образовательного процесса

УЭ – 2 Проектирование образовательного процесса

УЭ – 3 Проектирование современных образовательных технологий

Раздел 2. Образовательная среда и её субъекты

УЭ – 1 Педагогическое сопровождение и поддержка обучаемых в образовательном процессе

УЭ – 2 Проектирование форм и методов взаимодействия субъектов образования во внеурочной деятельности

УЭ – 3 Проектирование индивидуального образовательного пространства субъектов образования

В рамках лабораторной работы учебного элемента «Проектирование современных образовательных технологий» студентам было предложено выполнить кейс [162].

Кейс 1.

Обобщенная формулировка задачи: Значительными образовательными возможностями обладают современные информационно-коммуникационные технологии. Их применение в учебном процессе позволяет достичь наглядности, практикоориентированности образования, упрощает организацию контроля, оптимизирует использование учебного времени. Проведение учебных занятий с использованием ИКТ требует от учителя умения разрабатывать соответствующие дидактические материалы.

Контекст решения задачи: Разработайте дидактические материалы с использованием ИКТ.

Ключевые задания, которые приведут к решению:

1. Определите виды дидактических материалов, разрабатываемых на основе ИКТ (интерактивный тест, электронная презентация, тренировочное упражнение, кейс, web-квест и пр.).

2. Разработайте вариант дидактического материала с использованием ИКТ по одной из тем Вашего предмета и примените их в организации учебного занятия.

Продукт решения задачи:

Дидактический материал (по выбору студента) на основе ИКТ.

Результат выполнения кейса студенты применяют во время прохождения производственной практики по методике преподавания дисциплины. Кейс ориентирован на использование студентами

информационных технологий, в том числе использование информационных средств обучения в процессе прохождения практики.

Для освоения студентами учебного элемента «Проектирование индивидуального образовательного пространства субъектов образования» был спроектирован веб-квест [162].

Веб-квест 1.

Обобщенная формулировка задачи. Одной из главных особенностей современной школы является индивидуализация процесса обучения. Усиливается внимание к личности ученика, больше учитываются индивидуальные, возрастные, психологические особенности каждого школьника. В тоже время значительная часть учителей все еще уделяет основное внимание фронтальной работе, когда учесть и развить индивидуальность каждого школьника затруднительно.

Ключевое задание. Разработайте рекламу-презентацию одной из форм индивидуализации процесса обучения, которую вы можете использовать в конкретном классе, и представьте ее на педагогическом совете.

Контекст решения задачи. Вы работаете учителем в 9 классе. В этом классе дети разной степени способности к обучению. Есть ребята, которые быстро схватывают материал, выполняют творчески данные вами задания. Часть ребят работает «вслед за учителем» – следуя за его темпом. Несколько учащихся не проявляют интереса к учебе, постоянно отвлекаются, хотя имеют определенный потенциал для освоения учебной программы. В классе есть мальчик, который занимается в учреждении дополнительного образования по профилю вашего учебного предмета. Тем не менее, он никогда не проявляет активности на ваших уроках. Учащиеся класса привыкли к тому, что большинство учителей используют в основном фронтальные формы работы. Индивидуальные задания они выполняют без особого желания.

Интернет – сеанс 1 (15-20 минут). Скопируйте информацию найденную в Интернет в Microsoft Word и сохраните ее в отдельном файле:

Используя ресурсы Интернет, найдите информацию о понятии индивидуализации процесса обучения, перспективах его развития

http://science.ncstu.ru/articles/hs/2007_05/ped/34.pdf/file_download

[http://uo.chu.edu54.ru/DswMedia/metodicheskierekomendaciipoindividualizaciiproces
saobucheniya.doc](http://uo.chu.edu54.ru/DswMedia/metodicheskierekomendaciipoindividualizaciiproces
saobucheniya.doc)

http://umc97.ru/individ_obuch.htm

а также какие формы индивидуализации обучения существуют

<http://www.komsnikols.iv-edu.ru/images/pr6.doc>

<http://bibliofond.ru/view.aspx?id=6118>

Примечание: Если ссылка не открывается или предоставленной по данным ссылкам информации не достаточно для полного понимания и объяснения понятия «On-line образования» и «смешанное обучение», воспользуйтесь возможностями информационно-поисковых систем www.msn.com, www.altavista.com, www.google.com, www.yandex.ru и других, задав в поисковом окне вариант поиска:

индивидуализации процесса обучения, формы обучения НАЙТИ

Обсудите найденную информацию в мини-группе, заполните предложенную ниже таблицу.

Индивидуализации процесса обучения – это ...	
формы индивидуализации процесса обучения	Определение и основные характеристики формы индивидуализации процесса обучения
1. дистанционное обучение ...	

Представьте полученную информацию всей группе, дополните таблицу информацией, найденной студентами других мини-групп.

Веб-квест, используя информационные ресурсы Интернет и интегрируя их в учебный процесс, помогает эффективно решать целый ряд практических задач: участник квеста учится выходить за рамки содержания и форм представления учебного материала преподавателем; создает возможность развитию навыков общения Интернета, тем самым, реализуя основную функцию – коммуникативную; веб – квест поддерживает обучение на уровне мышления, анализа, синтеза и оценки; участник квеста получает дополнительную возможность профессиональной экспертизы своих творческих способностей и умений; участник квеста учится использовать информационное пространство сети Интернет для расширения сферы своей

творческой деятельности; размещение Web-квестов в реальной сети позволяет значительно повысить мотивацию учащихся для достижения наилучших учебных результатов.

Таким образом, в результате освоение деятельностного этапа комплексной программы подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве студент:

знает

- об особенностях осуществления педагогической диагностики в образовательном процессе, происходящем в пространстве, насыщенном информационными ресурсами разных типов;

- о возможностях и особенностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства и использовать ее в целях образования;

- о технологиях, программном обеспечении и сервисах, реализующих интерактивное взаимодействие между людьми, а также особенности и этикет Интернет-коммуникации;

- о возможностях информационно-образовательного пространства в организации образовательного процесса

- о возможностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства в осуществлении профессионального самообразования;

умеет

- осуществлять педагогическую диагностику развития личности ученика, анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать образовательную программу (в том числе опыт обращения с информацией и технологиями работы с информацией) и в зависимости от этого корректировать индивидуальный образовательный маршрут ученика;

- использовать инфраструктуру информационно-образовательного пространства (образовательные порталы, социальные сети) для осуществления образовательного процесса;

- организовывать интерактивное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;

- определять затруднения в профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения, строить индивидуальный маршрут самообразования с использованием ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства;

владеет

- технологиями педагогической диагностики.

- технологиями организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, веб-квест, гипертекстовая технология, телекоммуникационный проект и др.)

- технологиями осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного).

- технологиями создания, развития и использования электронных образовательных ресурсов, технологиями создания информационного контента для учащихся в целях образования;

- технологиями поиска и отбора информации, связанной с осуществлением профессионального самообразования.

В результате написания данного параграфа был описан формирующий этап эксперимента, представлены примеры задач, решаемых студентами в процессе освоения сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

2.3. Результаты реализации образовательной программы подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве

В данном параграфе представлены результаты реализации сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, прослежена динамика формирования готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве в ходе формирующего эксперимента.

В целях проверки результативности сквозной наддисциплинарной образовательной программы необходимо было сопоставить и сравнить результаты диагностики уровня готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы.

В результате диагностики, в соответствии с уровнями готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, было выделено три группы студентов.

В первую группу вошли студенты, имеющие низкий уровень готовности, редко использующие информационные ресурсы разных типов и информационные технологии в процессе решения учебно-профессиональных задач. Не имея и не желая иметь опыт решения учебно-профессиональных задач на основе опыта обращения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации, эти студенты обладают низким общим образовательным уровнем развития, не имеют представлений о

содержании профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Студенты второй группы имеют представление о профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, у них имеются знания о информационных технологиях, они проявляют интерес к использованию разного рода информационных ресурсов, но неактивны в развитии информационно-образовательного пространства. Студенты охотно решают учебно-профессиональные задачи с использованием рекомендованных информационных ресурсов. Знания и умения у студентов данной группы имеются, но им необходимо закрепить их опытом на уровне навыков, т.е. приобрести опыт решения учебно-профессиональных задач в условиях функционирования информационно-образовательного пространства, когда необходимо варьировать соответствующие эффективной деятельности когнитивные, рефлексивные, операциональные стратегии и тактики.

Последняя группа студентов – третья – включает в себя представителей с высоким уровнем готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Они имеют достаточно развитый когнитивный компонент. Они не только знают содержание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, но принимают участие и самостоятельно инициируют обсуждение различных тем профессионального характера в форумах, чатах, телеконференциях, умеют поддержать дискуссию, являются инициаторами коммуникации, ориентированы на развитие информационно-образовательного пространства собственными электронно-образовательными ресурсами.

В процессе экспериментального обучения мы выяснили, что формирование готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, прежде всего, зависит от развития мотивационно-ценностного и деятельностного критериев

готовности. Основная идея подготовки заключалась в подготовке к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве посредством действия. Концептуальные положения контекстно-компетентностного подхода позволяют допустить, что обучение, ведущее к формированию готовности, не происходит до тех пор, пока студент не перенесет знание из обстановки учебной деятельности (академического типа, квазипрофессиональной и внеучебной деятельности) в реальную практику и не осуществит устойчивое изменение своего поведения.

Обучение студентов каждой группы имело свои особенности. Чем ниже уровень готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, тем больше времени требовалось, и тем специфичнее были использованные технологии обучения – только активные, ориентированные на работу в виртуальном пространстве, в условиях избыточности информации.

Для студентов с низким уровнем готовности особенно важно было проанализировать причины недостаточного уровня готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве с целью дальнейшей корректировки. В работе с этой группой студентов ведущим было максимальное использование актуализации профессионального опыта студентов, создание ситуаций успеха и включения в содержание подготовки профессионально и лично значимых тем, что способствовало повышению мотивации, реализации индивидуальных возможностей каждого студента, творческому и открытому самовыражению.

Для студентов с высоким и средним уровнем готовности большое значение имело формирование положительного мотивационного и психологического настроя, развитие уверенности, способности справляться с боязнью критики в свой адрес. Возникающий интерес к информационным ресурсам, изначально не предназначенным для образовательного процесса, разработка различных проектов на базе технологической платформы web 2.0,

выставление работ и статей на социальных сайтах вдохновляли студентов, участие в Интернет-коммуникации способствовало переходу на более высокий уровень готовности к профессиональной педагогической деятельности в современных условиях.

Экспериментальная работа показала, что достаточное развитие когнитивного и деятельностного компонентов предоставляло студентам необходимую базу для активного накопления опыта решения учебно-профессиональных задач, для совершенствования знаний и умений, способствующих эффективной профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Результаты экспериментальной работы фиксировались в папках портфолио студентов, где результатом подготовки выступала индивидуальная динамика развития каждого компонента готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. На основании анализа анкет, эссе, решений студентами проблемных ситуаций, кейсов, наблюдений в ходе экспериментальной работы, статистической обработки данных была зафиксирована тенденция развития всех компонентов готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве по трем показателям: мотивационно-ценностному, когнитивному и деятельностному.

Результаты экспериментальной работы фиксировались после освоения каждого этапа сквозной наддисциплинарной образовательной программы.

На ориентационном этапе реализации содержания подготовки к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве в рамках изучения дисциплины «Введение в педагогическую деятельность» на первом курсе особое внимание было уделено изучению накопления опыта решения задач по осознанию ценностно-смысловой природы педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (осмыслению содержания

педагогической деятельности в новых условиях, возможностей информационных ресурсов разных типов и информационных технологий для решения задач и т.п.).

При изучении учебных элементов модуля «Введение в педагогическую науку и деятельность» особое внимание уделялось ценностному осмыслению будущей профессиональной педагогической деятельности в новых условиях, ее гуманистическому характеру.

Например, при проведении практического занятия «Современная педагогическая информация и способы ее освоения», на котором рассматривались вопросы информатизации как одной из ведущих тенденций научно-технического процесса, информационные потребности человека, научная информация и педагогическая научная информация, которая отражает законы, принципы, правила педагогической деятельности, виды информации, источники получения информации, структура форм информации, методы сбора информации, педагогические источники, классификации педагогических источников, рациональные приемы работы с текстом, способы аналитико-синтетической переработки информации, информационная компетентность, развитие электронных образовательных ресурсов, процесс зарождения и развития педагогической профессии, смыслы и ценности педагогической деятельности в разные эпохи и в разных культурах, студентам был предложен кейс: «Зависят ли требования, предъявляемые к личности учителя от социокультурной ситуации в обществе? Составьте список требований, предъявляемых современным обществом учителю школы, и личными качествами, которыми должен обладать учитель современного общества». Студентам был предложен выбор технологической площадки размещения решения кейса:

– специально разработанный для этой цели учебный курс на образовательном портале «Школа», где студентам были предоставлены права, позволяющие редактировать и размещать информацию, формировать свой собственный электронный ресурс;

- специально созданная группа в социальной сети;
- электронная почта;
- традиционная форма представления на бумажном носителе.

Данный кейс нацелен на выявление и осознание будущими учителями социокультурного характера педагогической деятельности, ее трансформаций, вызываемых изменениями в социуме и изменений требований, предъявляемых к учителю. Такая постановка вопроса ориентировала студентов бакалавриата на использование информационных ресурсов разных типов, а форма представления результата – ставит в условия необходимости сделать выбор наиболее предпочтительного варианта. Мы не ограничивали студентов в выборе текстов для работы с кейсом. Будущим учителям были рекомендованы профессиональные сайты учителей «Социальная сеть работников образования», «Педсовет.org», «Аккредитация в образовании», содержащие статьи по теме предложенного кейса. Информационные ресурсы априори являются избыточными, что является необходимым условием подготовки студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Достоверные изменения готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве выявлены по всем критериям готовности (Таблица 9).

Таблица 9.

Сформированность компонентов готовности после ориентационного этапа сквозной наддисциплинарной образовательной программы ($x \pm \sigma$), баллы

Критерии	Этапы эксперимента		P
	Констатирующий	Формирующий (Ориентационный этап)	
Мотивационно-ценностный	0,92±0,81	1,86±0,96	<0,05
Когнитивный	0,86±0,80	1,22±0,89	<0,05
Деятельностный	2,76±1,68	3,29±1,89	<0,05
Общая готовность	4,53±2,78	6,37±2,81	<0,05

Динамика развития готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве представлена на рисунке 2.

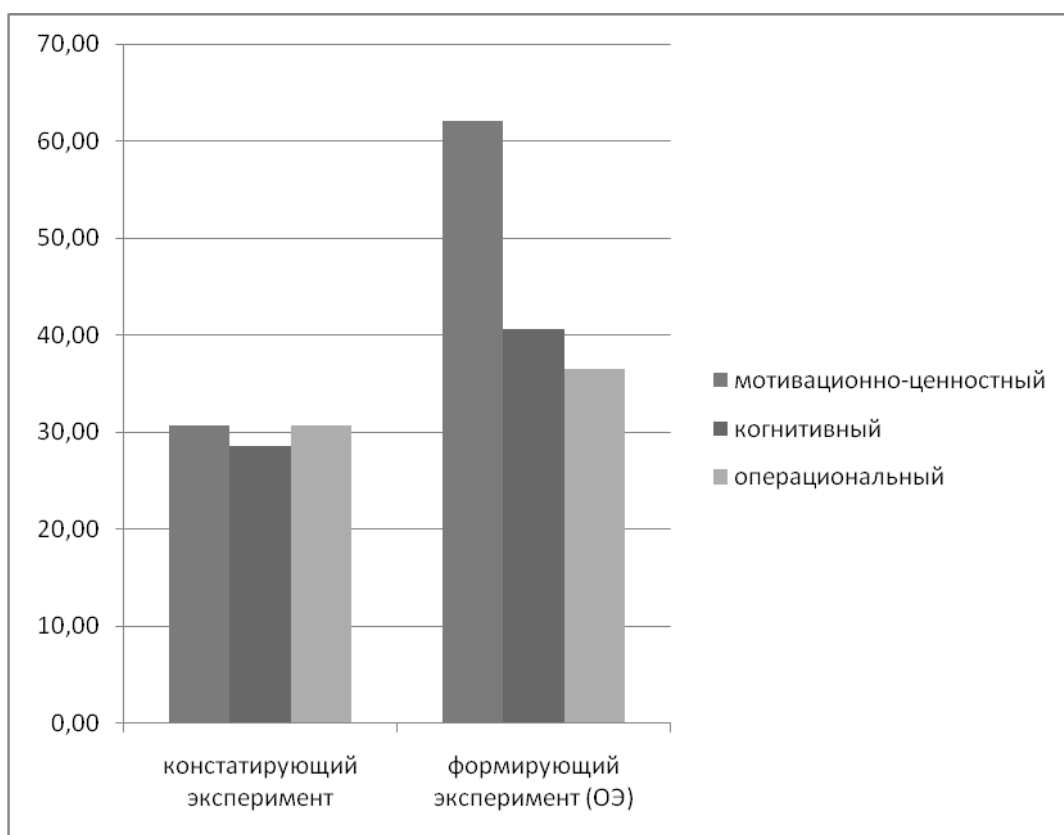


Рис. 2. Динамика развития готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве

Наибольший прирост на ориентационном этапе освоения сквозной наддисциплинарной образовательной программы произошел по мотивационно-ценностному показателю. Это позволяет утверждать, что практическая реализация обоснованного в исследовании содержания подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве способствует формированию у студентов бакалавриата умения решать учебно-профессиональные задачи по осознанию ценностно-смысловой природы педагогической деятельности в новых условиях, диктуемых современным обществом. Качественное исследование и систематизация промежуточного

результата готовности студента бакалавриата позволили выявить затруднения в когнитивном и деятельностном компонентах решения учебно-профессиональных задач, что в свою очередь может затруднить формирование собственного профессионального стиля освоения информационно-образовательного пространства, как результата формирования их готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Это подтверждают достоверные изменения, выявленные в процессе анализа результатов сформированности по всем критериям готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Но, тем не менее, наибольший прирост в процентном соотношении был выявлен по мотивационно-ценностному критерию. Можно утверждать, что цели, поставленные на ориентационном этапе освоения содержания подготовки, были достигнуты.

В соответствии с выделенными затруднениями и приоритетными типами учебно-профессиональных задач на последующих этапах освоения будущими учителями сквозной наддисциплинарной образовательной программы в ходе дальнейшего эксперимента была продолжена работа по освоению сквозной наддисциплинарной образовательной программы.

На теоретико-методологическом этапе реализации содержания подготовки к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве в рамках изучения модуля «История и теория образования» на втором курсе особое внимание было уделено накоплению опыта решения задач, направленных на овладение информационными умениями, связанными с освоением и организацией информации, полученной из различных источников (учебники, интернет-ресурсы, СМИ и др.) в контексте решаемых учебно-профессиональных и профессиональных задач.

Учебный элемент «Дидактика», состоящий из двух лекционных занятий и трех семинарских, затрагивал следующие вопросы: формы организации обучения, классификация форм организации обучения, классно-урочная система и ее альтернативы (белл-ланкастерская система взаимного обучения, батовская система, маннгеймекая система, Дальтон-план, план Трампа, «погружение» и т.д.), классно-урочная систем, преимущества и недостатки, лекционно-семинарская форма обучения, групповые формы обучения, формы учебно-познавательной деятельности учащихся (индивидуальные, фронтальные, групповые, коллективные.) их характеристика, основные подходы к определению понятия «метод обучения», понятие и сущность метода обучения, классификация методов обучения (методы учителя, ученика, их совместной работы; словесные, наглядные, практические методы; объяснительно-иллюстрированные, репродуктивные, проблемного изложения, частично-поисковые (эвристические), исследовательские методы стимулирования и мотивации учения, методы организации и осуществления учебных действий, методы контроля и самоконтроля, коммуникативные, познавательные, преобразовательные, систематизирующие, контрольные методы; когнитивные, креативные, оргдеятельностные методы обучения, эвристические методы обучения (эмпатия, смысловое, образное и символическое видение, эвристические вопросы, конструирование понятий, правил, теорий, прогнозирование ошибок, образная картина, гиперболизация, инверсия, ученическое целеполагание, рефлексия).

Студентам был предложен для выполнения кейс по проблемам современной дидактики. Необходимо было осветить вопросы: В чем заключаются проблемы формирования познавательного интереса учащихся? Сформулируйте требования к реализации принципов обучения (наглядность, научность, активность, систематичность и последовательность, индивидуализации и дифференциация) в современной дидактике.

Спроектируйте организационные аспекты обучения (орг. момент, контроль и оценка, формы УПД, структурные компоненты урока).

Студентам так же, как и на ориентационном этапе реализации сквозной наддисциплинарной образовательной программы, был предложен выбор технологической площадки размещения решения кейса:

- специально разработанный для этой цели учебный курс на образовательном портале «Школа», где студентам были предоставлены права, позволяющие редактировать и размещать информацию, формировать свой собственный электронный ресурс;
- специально созданная группа в социальной сети;
- электронная почта;
- традиционная форма представления на бумажном носителе;
- страница на веб-сайте образовательного проекта Letopisi.ru.

Достоверные изменения готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве выявлены по когнитивному компоненту готовности. (Таблица 10).

Таблица 10

Сформированность критериев готовности после теоретико-методологического этапа сквозной наддисциплинарной образовательной программы ($x \pm \sigma$), баллы

Критерии	Этапы эксперимента		P
	Ориентационный	Формирующий (Теоретико-методологический этап)	
Мотивационно-ценностный	1,86±0,96	1,93±0,93	>0,05
Когнитивный	1,22±0,89	1,80±0,87	<0,05
Деятельностный	3,29±1,89	3,65±1,86	>0,05
Общая готовность	6,37±2,81	7,39±2,68	<0,05

Динамика развития готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве представлена на рисунке 3.

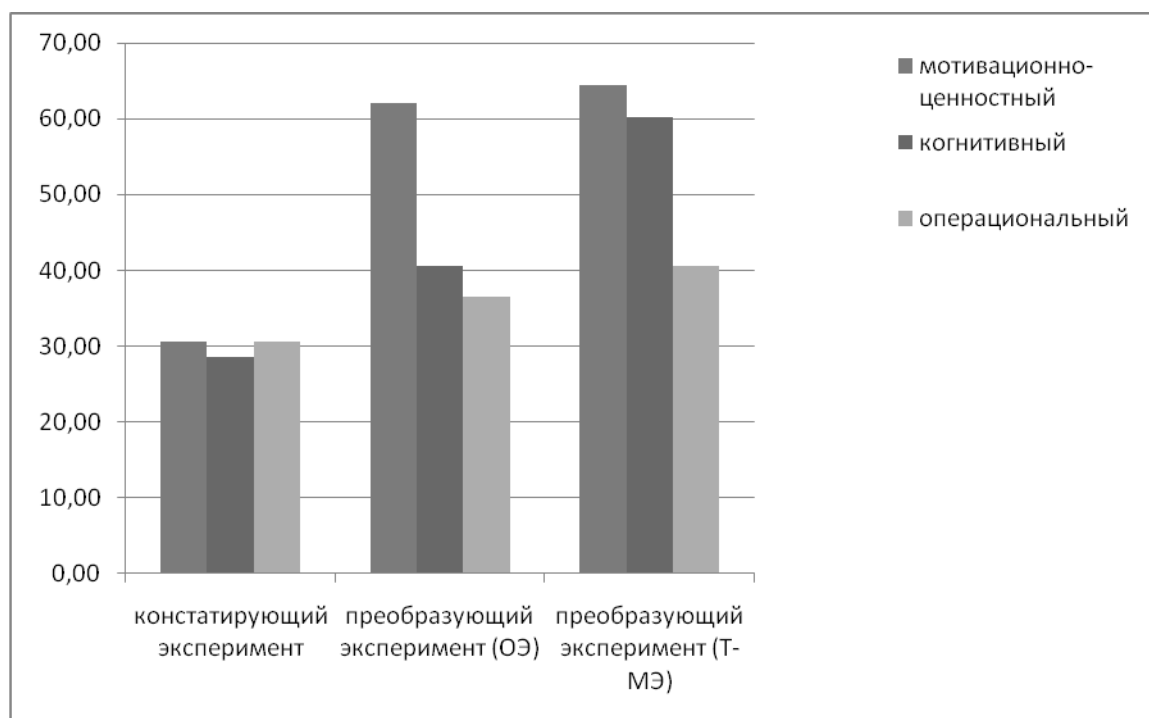


Рис. 3. Динамика развития готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве

Прирост по результатам на теоретико-методологическом этапе освоения сквозной наддисциплинарной образовательной программы произошел по когнитивному показателю. Это позволяет утверждать, что практическая реализация обоснованного в исследовании содержания подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве способствует формированию у студентов бакалавриата умения решать учебно-профессиональные задачи по развитию теоретического мышления студентов бакалавриата, ведущего к научному осмыслению объективной педагогической реальности на основе использования избыточной информации разных типов. Качественное исследование и систематизация промежуточного результата готовности студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве позволили выявить затруднения в

деятельностном компоненте при сохранении достаточно высокого уровня сформированности мотивационно-ценностного критерия.

Достоверные изменения выявлены по когнитивному критерию готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. По мотивационно-ценностному и деятельностному критериям изменения не достоверны. Это свидетельствует о достижении результата освоения теоретико-методологического этапа сквозной наддисциплинарной образовательной программы.

На деятельностном этапе реализации освоения сквозной наддисциплинарной образовательной программы подготовки к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве в рамках изучения модуля «Практика современного образовательного процесса» особое внимание было уделено накоплению опыта решения задач, направленных на формирование и развитие проектировочных, коммуникативных, организационных умений и навыков профессиональной деятельности с использованием информационных технологий и инфраструктуры информационно-образовательного пространства.

При изучении темы практического занятия «Проектирование саморазвития педагога» учебного элемента «Проектирование индивидуального образовательного пространства субъектов образования» студентам было предложено выполнить кейс: спроектировать программу профессионального саморазвития педагога.

Студентам так же, как и на ориентационном и теоретико-методологическом этапе реализации сквозной наддисциплинарной образовательной программы, был предложен выбор технологической площадки размещения решения кейса:

– специально разработанный для этой цели учебный курс на образовательном портале «Школа», где студентам были предоставлены

права, позволяющие редактировать и размещать информацию, формировать свой собственный электронный ресурс;

- специально созданная группа в социальной сети;
- электронная почта;
- традиционная форма представления на бумажном носителе;
- страница на веб-сайте образовательного проекта Letopisi.ru.

В качестве рекомендуемых информационных источников для работы с кейсом студентам было предложено на выбор пользоваться профессиональными педагогическими сайтами и профессиональными сетевыми сообществами:

1. Сеть творческих учителей.
3. Сетевое сообщество ИнтерГУ.ru.
4. Сетевое сообщество педагогов RusEdu.
5. Сайты образовательного проекта RusEdu.
6. Сообщество СоцОбраз.
7. Профессиональное сообщество педагогов «Методисты.ру».
8. Сообщества программы Intel.

Достоверные изменения готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве выявлены по деятельностному критерию готовности, что также подтверждает логику построения сквозной наддисциплинарной образовательной программы (Таблица 11). По мотивационно-ценностному и когнитивному критериям изменения не достоверны. Это свидетельствует о достижении результата освоения деятельностного этапа сквозной наддисциплинарной образовательной программы.

Таблица 11

Сформированность критериев готовности после деятельностного этапа сквозной наддисциплинарной образовательной программы ($x \pm \sigma$), баллы

Критерии	Этапы эксперимента		P
	Теоретико-методологический	Формирующий (Деятельностный этап)	
Мотивационный	1,93±0,93	2,0±0,96	>0,05
Когнитивный	1,80±0,87	1,89±0,78	>0,05
Деятельностный	3,65±1,86	5,86±1,55	<0,05
Общая готовность	7,39±2,68	9,75±2,35	<0,05

Результаты анализа решения кейсов представлены в таблицах 17, 18, 19.

Динамика развития готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве представлена на рисунке 4.

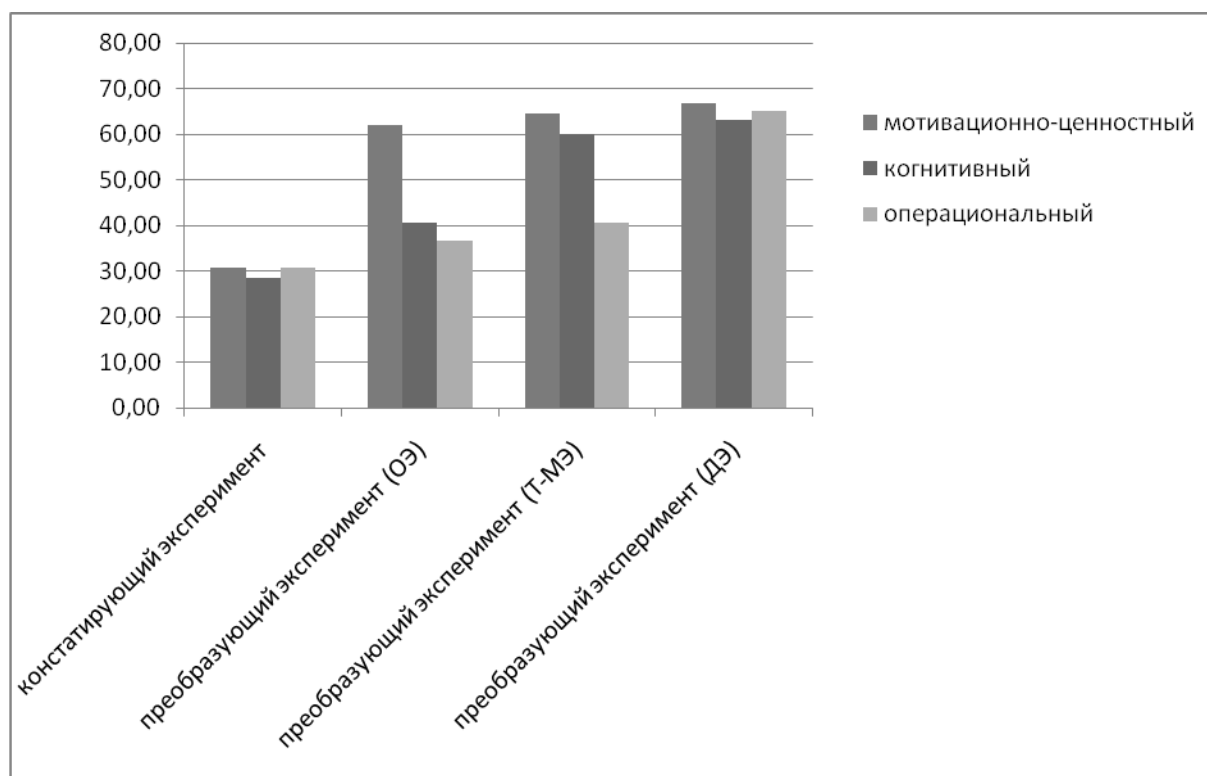


Рис. 4. Динамика развития готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве

Прирост по результатам освоения сквозной наддисциплинарной образовательной программы на деятельностном этапе произошел по

деятельностному показателю. Это ожидаемый результат и связан с направленностью предлагаемых задач на этом этапе программы. Выявлено, что студенты готовы решать задачи, ориентированные на накопление опыта будущей профессиональной педагогической деятельности, определяемые спецификой будущей профессиональной педагогической деятельности. Предложенные задачи содействовали становлению индивидуализированного стиля будущей профессиональной педагогической деятельности, были направлены на решение реальных проблем, связанных с коммуникацией в профессиональных сетевых сообществах, проектированием программы профессионального развития, разработкой электронных образовательных ресурсов, которые можно использовать в качестве дидактических материалов во время прохождения практики и будущей профессиональной педагогической деятельности.

В результате формирующего эксперимента выявлены достоверные изменения готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве по всем компонентам готовности (Таблица 12).

Таблица 12

Сформированность компонентов готовности после формирующего эксперимента ($x \pm \sigma$), баллы

Компоненты	Этапы эксперимента		Р
	Констатирующий	Формирующий	
Мотивационный	0,92±0,81	2,0±0,96	<0,05
Когнитивный	0,86±0,80	1,89±0,78	<0,05
Деятельностный	2,76±1,68	5,86±1,55	<0,05
Общая готовность	4,53±2,78	9,75±2,35	<0,05

Данные, приведенные на рисунке 5, свидетельствуют о том, что в результате формирующего эксперимента наблюдается положительная динамика уровня готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

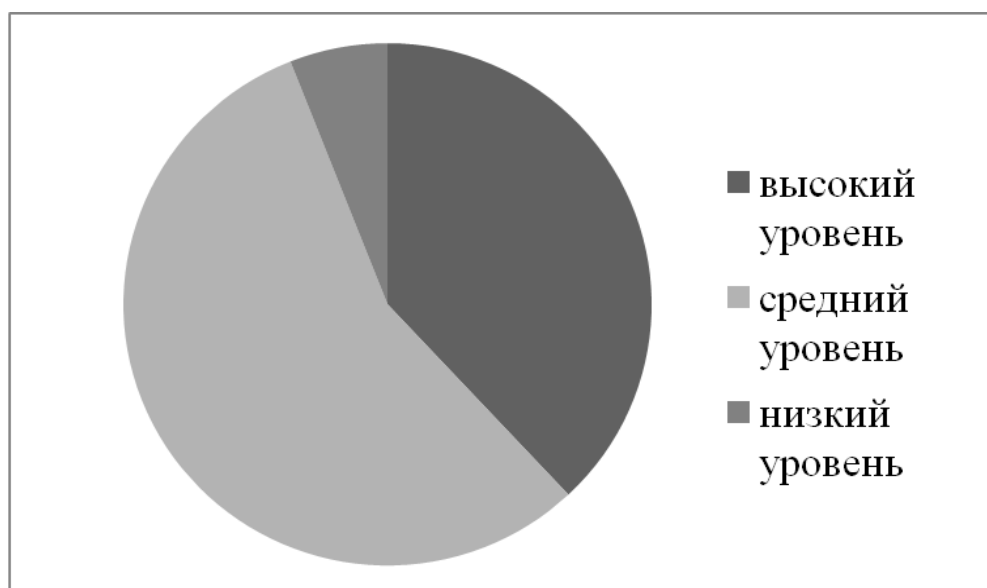


Рис. 5. Уровни готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве на формирующем этапе эксперимента

В задачи преобразующего эксперимента входило также определение реального уровня готовности студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве как результата освоения сквозной наддисциплинарной образовательной программы.

На рисунке видно устойчивое увеличение среднего значения уровня готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве на разных этапах освоения сквозной наддисциплинарной образовательной программы, что является свидетельством положительного влияния на данный процесс использование избыточных информационных ресурсов разного типа.

Качественный анализ показывает, что будущие учителя в ходе освоения педагогических дисциплин демонстрируют сформированность умения решать учебно-профессиональные задачи на основе опыта обращения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации. При работе на занятиях по педагогике они проявляют интерес к решению

учебно-профессиональных задач, не только знают содержание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, но принимают участие и самостоятельно инициируют обсуждение различных тем профессионального характера в форумах, чатах, телеконференциях, умеют поддержать дискуссию, являются инициаторами коммуникации, ориентированы на развитие информационно-образовательного пространства собственными электронно-образовательными ресурсами.

Показателями эффективности предложенной сквозной наддисциплинарной образовательной программы помимо цифровых, свидетельствующих о переходе с одного уровня профессионального готовности на другой, является повышение интереса студентов к участию в сетевых педагогических олимпиадах, конкурсах и конференциях, устойчивая ориентация на педагогическую профессию, поиск профессиональных сетевых сообществ для решения возникающих проблем, ориентация на использование профессиональных сайтов для организации профессионального саморазвития, принятие профессиональной педагогической деятельности с использованием ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства.

Тенденции роста уровня готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве на протяжении всего формирующего эксперимента подтвердили обоснованность и эффективность разработанного содержания образования.

Анализ результатов опытно-экспериментального исследования позволяет сделать вывод о том, что по результатам формирующего этапа опытно-экспериментальной работы была выявлена динамика всех компонентов готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном

пространстве, а также результаты подтверждены методами математической статистики (выявлены достоверные изменения готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве по всем компонентам готовности), что свидетельствует об обоснованности и эффективности разработанного содержания подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

Выводы по главе 2

1. Анализ полученных результатов констатирующего эксперимента позволяет утверждать, что содержание профессиональной подготовки студентов бакалавриата необходимо проектировать с учетом изменений социокультурной ситуации, ориентирующей на профессиональную деятельность в условиях функционирования неструктурированной, избыточной, общедоступной информации.

2. Анализ образовательной практики подтверждает необходимость уделить более пристальное внимание подготовке студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в новых условиях.

3. В соответствии с целями высшего профессионального педагогического образования в информационном обществе и пониманием содержания профессиональной педагогической деятельности были определены следующие критерии и показатели готовности студента бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве:

– мотивационно-ценностный: сформированность положительного ценностного отношения к будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационно-образовательного пространства (МЦ1); осознанное отношение, познавательный интерес и принятие деятельности в информационно-образовательном пространстве, как части профессиональной педагогической деятельности (МЦ2); направленность на активное освоение и развитие информационно-образовательного пространства в процессе решения учебно-профессиональных задач (МЦ3).

– когнитивный: информированность в области функционирования, возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства (К1); информированность в области осуществление коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса (К2); информированность в области

функционирования технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач (К3).

– деятельностный: операциональная полнота решения задачи (Д1); осознанный подход в выборе средств отбора информации (Д2); наличие деятельностного опыта в освоении и развитии информационно-образовательного пространства (Д3); продуктивность информационной деятельности в процессе решения учебно-профессиональных задач (Д4); использование современных информационных и коммуникационных технологий для разработки электронных образовательных ресурсов (Д5); наличие нескольких вариантов решения задачи (Д6); использование информационных ресурсов разных типов в процессе решения задачи (Д7); умение определить контекст учебно-профессиональной задачи (Д8); стремление к углублению знаний по работе с информационными ресурсами разных типов (Д9).

4. Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы подтвердили объективные противоречия между осознанием необходимости подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве и отсутствием этого в реальной практике профессиональной подготовки.

5. Констатирующий эксперимент свидетельствует об актуальности исследуемой проблемы. На сегодняшний день сложилась ситуация, при которой с одной стороны налицо неспособность студентов бакалавриата решать учебно-профессиональные задачи на основе опыта обращения и целесообразного использования избыточной и общедоступной информации, а с другой стороны, отсутствие специфического компонента в содержании педагогических дисциплин, позволяющих преодолеть это затруднение.

6. По результатам формирующего этапа опытно-экспериментальной работы была выявлена динамика всех компонентов готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, а также результаты

подтверждены методами математической статистики, что свидетельствует об обоснованности и результативности разработанного содержания образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило получить следующие результаты:

1. Информационное общество следует рассматривать как общество знания, в котором главным условием благополучия каждого человека и каждого государства становится знание, полученное благодаря беспрепятственному доступу к информации и наличия умений с ней работать. Идеи открытости и беспрепятственного доступа к информации с помощью информационных технологий в образовательных целях объединяет в себе понятие «информационно-образовательного пространство». Использование возможностей информационно-образовательного пространства в образовании является главной тенденцией развития информационного общества.

2. Информационно-образовательного пространство – это объективно существующая совокупность информационных ресурсов, информационной инфраструктуры, средств и технологий информационного взаимодействия, обеспечивающая получение информации субъектами в образовательных целях. Характеристиками взаимодействия студента с информационно-образовательным пространством в образовательном процессе являются интерактивность, мультимедийность, многоаспектность, динамичность и избыточность.

3. Описание профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве согласуется с профессиональными задачами, которые можно выделить для характеристики этой деятельности: понимать обучающихся в образовательном процессе, происходящем в информационно-образовательном пространстве; строить образовательный процесс в виртуальном пространстве в режиме непрерывного сетевого взаимодействия; организовывать интерактивное взаимодействие в информационно-образовательном пространстве с другими

субъектами образовательного процесса с использованием информационной инфраструктуры и информационных технологий; осознавать и использовать в целях образования возможности информационно-образовательного пространства относятся задачи; проектировать и осуществлять профессиональное самообразование в информационно-образовательном пространстве.

4. Содержание подготовки студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве реализуется через сквозную наддисциплинарную образовательную программу. Сквозная наддисциплинарная образовательная программа осуществляется посредством взаимосвязанных этапов (ориентационного, теоретико-методологического и деятельностного) в соответствии с логикой освоения педагогических дисциплин в образовательном процессе педагогического вуза и направленных на развитие готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Структура программы представляет собой пакет учебно-профессиональных задач.

5. Программа реализуется на основе использования ряда гуманитарных образовательных технологий (технология ситуационного анализа, веб-квест, проектная технология, технология портфолио) на базе информационных интерактивных технологий (сервисы, сконструированные на базе технологической платформы Web 2.0, гипертекстовая технология, технологии Интернет-коммуникации).

6. Критерии, определяющие готовность студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве основаны на ее структуре, а показатели отражают контекст профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

7. По результатам формирующего этапа опытно-экспериментальной работы была выявлена положительная динамика всех компонентов готовности студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, а также результаты подтверждены методами математической статистики, что свидетельствует об обоснованности и эффективности разработанного содержания образования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абалкин, Л. И. Новый тип экономического мышления / Л. И. Абалкин. – М. : Экономика, 1987. – 189 с.
2. Акулова, О. В. Концепция системных изменений школьного процесса обучения в условиях перехода к информационному обществу / О. В. Акулова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 252 с.
3. Алексашина, И. Ю. Педагогическая идея: зарождение, осмысление, воплощение / И. Ю. Алексашина. – СПб. : СпецЛит, 2000. – 223 с.
4. Алексеева, И. Ю. Информация и интеллект как ценности современной эпохи [Электронный ресурс] / И. Ю. Алексеева // Информационное общество. – 2009. – В. 1. – Режим доступа: <http://emag.iis.ru/arc/infosoc/emag.nsf/BPA/f4a3a68c37a66eb1c3257593004f0cfc>
5. Ананьев, Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность / Б. Г. Ананьев. - М. : Директ-Медиа, 2008. – 209 с.
6. Андреев, А. А. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2002. – 168 с.
7. Андреева, А. В. Проблемы формирования информационно-образовательной среды учебного заведения / А. В. Андреева, Н. А. Максимова // Информатика и образование. – №8. – 2012. – С. 90-91.
8. Асмус, Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства : дис. ... канд. фил. наук / Н. Г. Асмус. – Челябинск, 2005. – 265 с.
9. Ахаян, А. А. Виртуальный педагогический вуз. Теория становления / А. А. Ахаян. – СПб.: «Корифей», 2001. – 196с.
10. Ахаян, А. А. Влияние Интернет-взаимодействия в образовании на развитие познавательной активности учащихся [Электронный ресурс] /

А. А. Ахаян, В. А. Машарова // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – 2011. – №12. – С. 1695.

11. Ахаян, А. А. К вопросу о технологии подготовки специалистов в области образования: информационно-образовательная среда педагогической магистратуры [Электронный ресурс] / А. А. Ахаян // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – 2009. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2009/1362.htm>

12. Ахаян, А. А. Несколько коротких суждений по ряду аспектов применения Интернет- технологий в образовании [Электронный ресурс] / А. А. Ахаян // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – 2007. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2007/1195>.

13. Ахаян, А. А. Метод «открытой платформы»: очное обучение в педвузе с интернет-сопровождением [Электронный ресурс] / А. А. Ахаян // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – 2001. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2001/847.htm>

14. Балл, Г. А. Теория учебных задач / Г. А. Балл. – М., 1990. – 184 с.

15. Баташова, С. М. Подготовка студентов педагогического университета к профессиональной педагогической деятельности : дис.... канд. пед. наук / С. М.Баташова. – Омск, 1998. – 200 с.

16. Батракова, И. С. Учебно-методическое обеспечение как условие повышения качества подготовки / И. С. Батракова, Н. В. Чекалева // Педагогика в вузе: наука и учебные предметы. – СПб.; 2000. – С. 319 - 335.

17. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество: Опыт социального прогнозирования / Д. Белл. – М. : Academia, 2004. – 788 с.

18. Белл, Д. Социальные рамки информационного общества / сокр. пер. Ю. В. Никуличева / Д. Белл // Новая технократическая волна на Западе. под ред. П. С. Гуревича. - М. : Прогресс, 1988. – С. 330-342.

19. Берулава, Г. А. Методологические основы инновационной сетевой концепции развития личности в условиях информационного общества / Г. А. Берулава, М. Н. Берулава // Проблемы управления качеством образования в гуманитарном вузе : материалы XV междунар. науч.-практ. конф., 29 октября 2010. - СПб. : СПбГУП. С. 24 - 29.

20. Богословский, В. И. Информационно-образовательное пространство – область функционирования педагогических информационных технологий [Электронный ресурс] / В. И. Богословский, В. А. Извозчиков, М. Н. Потемкин // X юбилейная конференция-выставка «Информационные технологии в образовании». – Режим доступа: ftp://ftp.unilib.neva.ru/etu/Bogoslov_ITO2000.pdf.

21. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 352 с.

22. Бордовский, В. А. Методы педагогических исследований инновационных процессов в школе и вузе: учеб.- метод. пособие / В. А. Бордовский. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 169 с.

23. Бордовский, В. А. Современные проблемы совершенствования образовательного процесса в педагогических вузах: монография / В. А. Бордовский. – СПб. : РЕПУ им. А.И. Герцена, 1997. – 85 с.

24. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : «Высшая школа», 1991. – 207 с.

25. Вербицкий, А. А. Деловая игра как метод активного обучения / А. А. Вербицкий // Современная высшая школа. – 1982. - № 3. – С. 129 - 142.

26. Вербицкий, А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение : монография. / А. А. Вербицкий. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.

27. Вершинская, О. Н. Человек в электронном мире: монография /

Вершинская О. Н. – М. : Изд-во СГУ, 2006. – 279 с.

28. Веряев, А. А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства / А. А. Веряев, И. К. Шалаев // Педагог: Наука, технология, практика. - 1998. - № 1 (4). – С. 3 - 12.

29. Виды сред в образовании. Курс подготовки модераторов для системы дистанционного обучения [Электронный ресурс] / под рук. Е. С. Полат. – Режим доступа: <http://courses.urs.ac.ru/eng/u7-9.html>.

30. Виленский, М. Я. Образовательное пространство как педагогическая категория / М. Я. Виленский, Е. В. Мещерякова // Педагогическое образование и наука. – 2002. - №2. – С. 8 - 12.

31. Волков, А. Ставка на новое содержание [Электронный ресурс] / А. Волков, Д. Ливанов // Деловая газета «Ведомости». – Режим доступа: http://www.vedomosti.ru/opinion/news/3499241/stavka_na_novoe_soderzhanie.

32. Воробьева, Н. А. Педагогические условия подготовки будущего педагога к профессиональной интернет-коммуникации : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Н. А. Воробьева ; Омск. гос. пед. ун-т. - Омск, 2010. – 275 с.

33. Галямина, И. Г. Вариант ГОС ВПО третьего поколения по направлению «Полные ресурсы и водопользование» / И.Г. Галямина. – М., 2005. – 214 с.

34. Ганеева, А. Р. Электронный образовательный ресурс в аспекте организации самостоятельной работы студентов физико-математических факультетов [Электронный ресурс] / А. Р. Ганеева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – Режим доступа: www.science-education.ru/117-13132.

35. Гинецинский, В. И. Основы теоретической педагогики: учеб. пособие / В. И. Гинецинский. – СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского ун-та. 1992. – 154 с.

36. Глубокова, Е. Н. Структура дисциплины «Педагогика» в стандартах высшего профессионального образования третьего поколения

[Электронный ресурс] / Е. Н. Глубокова // Письма в Эмиссия. Офлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – 2009. – №6. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2009/1340.htm>.

37. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Требования к образовательному минимуму содержания и уровню подготовки специалистов по направлениям высшего профессионального образования. – М., 1994.

38. Гушин, А. В. Ретроспективный анализ происходящих трансформаций в системе высшего педагогического образования России [Электронный ресурс] / А.В. Гушин // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/110-9722> (дата обращения: 23.07.2013).

39. Гушин, А. В. Социально-педагогические и ретроспективные аспекты информатизации высшего педагогического образования / А.В. Гушин // Приволжский научный журнал. Периодическое научное издание. – № 4 (28). – Н. Новгород: НН ГАСУ, 2013. – С.212-217.

40. Долгоруков, А. М. Case-study как способ (стратегия) понимания.- Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий / под ред. А. М. Долгорукова. – М. : Центр интенсивных технологий образования, 2002. – С. 21- 44.

41. Дракер, П. Посткапиталистическое общество / П. Дракер - СПб.: Питер, 1999.

42. Драхлер, А. Б. Актуальные проблемы развития сетевых педагогических сообществ [Электронный ресурс] /А. Б. Драхлер. - Режим доступа: http://ito.edu.ru/sp/SP/SP-0-2009_11_24.html.

43. Драхлер, А. Б. Сеть творческих учителей: метод. пособие / А. Б. Драхлер. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008. – 171 с.

44. Дроботенко, Ю. Б. Организация самостоятельной работы студентов в вузе при изучении педагогических дисциплин : дис. на соиск. уч.степ. канд. пед. наук. / Ю.Б. Дроботенко. – Омск, 2006. – 216 с.

45. Дука, Н. А. К вопросу о структуре и содержании учебной дисциплины «Педагогика» / Н. А. Дука, Н. С. Макарова, О. А. Петрухина // Актуальные вопросы внедрения федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования: материалы межвуз. учеб.-метод. конф., г. Омск, (15 февр. 2012 г.) / Омск. акад. МВД России ; ред.: А. Г. Парадников, А. В. Шувалов, Т. Ю. Морозова. - Омск : ОМА МВД России, 2012. – С. 68-74.

46. Ершова, Т. В. Переход России к информационному обществу: вызов времени [Электронный ресурс] / Т. В. Ершова, Ю. Е. Хохлов. – Режим доступа: <http://e-government.ru/dyn>.

47. Житомирский, В. Г. Вопросы подготовки и повышения квалификации учителей математики в использовании вычислительной техники в учебно-воспитательном процессе / В. Г. Житомирский // Применение ЭВМ для обеспечения учебного процесса и управления образованием : материалы Всесоюз. конф. (15-17 ноября 1984 г., Свердл. пед. ин-т). – Свердловск, 1985. – С. 19 - 22.

48. Загвязинский, В. И. Методология и методики социально-педагогических исследований / В.И. Загвязинский. – М.: АСОП и Р, 1995. – 155 с.

49. Заир-Бек, Е. С. Разработка профильных учебных программ / Е.С. Заир-Бек // Инновационные процессы в образовании. Интеграция российского и западно-европейского опыта. – СПб.: РГПУ, 1997. – С. 68 - 84.

50. Закотнова, П. В. Подготовка преподавателей вуза к деятельности в системе дистанционного обучения : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / П.В. Закотнова; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2004. – 211 с.

51. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М. : Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.

52. Захарова, И. Г. Формирование информационной образовательной

среды высшего учебного заведения : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. / И.Г. Захарова. – Тюмень, 2003. – 46 с.

53. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер – М. : Академический проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.

54. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М. : Логос, 2004. – 384 с.

55. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 3–10.

56. Иванова, Е. О. Дидактика в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская // Педагогика. – М. : Педагогика, 2009. - № 10. – С. 8 – 15.

57. Иванова, Е. О. Теория обучения в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. – М.: Просвещение, 2011. – 190 с.

58. Ильченко, О. А. Организационно-педагогические условия разработки и применения сетевых курсов в учебном процессе (на примере подготовки специалистов с высшим образованием): дис. канд. пед. наук. Центр креативной педагогики Московской государственной технологической академии / О. А. Ильченко. – М., 2002. – 193 с.

59. Ильченко, О. А. Стандартизация новых образовательных технологий / О. А. Ильченко // Высшее образование в России – 2006. – №4. – с. 42-47.

60. Калиновский, Ю. И. Философия образовательной политики / Ю. И. Калиновский. – М. : Вита-Пресс, 2003. – 410с.

61. Кант, И. Критика чистого разума [Электронный ресурс] / И. Кант. – Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/kanti02/index.htm>.

62. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс. – М. : Изд-во ГУ ВЭШ, 2000. – 608 с.

63. Кейс метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-

study) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – www.casemethod.ru.

64. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике / М. В. Кларин. – М. : «Эксперимент», 1995. – 176 с.

65. Кларин, М. В. Технология обучения: идеал и реальность / М. В. Кларин. – Рига, «Эксперимент», 1999. – 180 с.

66. Климов, Е. А. Коммуникативные способности. Энциклопедия профессионального образования / Е. А. Климов. – М. : РАО Ассоциация «Профессиональное образование», 1999. – 567 с.

67. Климов, Е. А. О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд): учеб. пособие / Е. А. Климов. – М. : МПСИ, 2006. – 176 с.

68. Коджаспирова, Г. М. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.

69. Козырев, В. А. Гуманитарная образовательная среда: языковая культура: монография / В. А. Козырев. – СПб. : РГПУ им. Герцена, 1999. – 107 с.

70. Козырев, В. А. Построение модели гуманитарной образовательной среды / В. А. Козырев // Педагог. – 1999. - № 2. – С. 26 – 32.

71. Компетентностная модель современного педагога : учеб.-метод. пособие / О. В. Акулова [и др.]. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 158 с.

72. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. проф. В. А. Козырева, проф. Н. Ф. Радионовой, проф. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 392 с.

73. Компьютерные телекоммуникации – школе: пособие для учителя / под ред. Е. С. Полат. – М. : ИСО РАО, 1995. – 186 с.

74. Конвергенция идеологий постиндустриализма и

информационного общества // Вестник РФФИ. – 1999. - № 3(17).

75. Концепция информатизации образования // Информатика и образование. - 1990. - №1. - С. 3-9.

76. Концепция информатизации сферы образования Российской Федерации (утверждена 10 июля 1998 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.informika.ru/text/goscom/informat.html>.

77. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.e-joe.ru/sod/97/2_97/st064.html.

78. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М., 2006. – 236 с.

79. Ксензова, Г. Ю. Перспективные школьные технологии: учеб.-метод. пособие / Г. Ю. Ксензова. — М. : Педагогическое общество России, 2004. – 86 с.

80. Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – М.: Прогресс, 1984. – 251 с.

81. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. - М., 1990. – 98 с.

82. Кулюткин, Ю. Н. Педагогическая задача. Творческая направленность педагога / Ю. Н. Кулюткин. – Л., 1978. – С. 11-18.

83. Лапчик М.П. Информатика и информационные технологии в системе общего и педагогического образования. Монография / М. П. Лапчик. – Омск: изд-во ОмГПУ, 1999. — 294 с.

84. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.

85. Леонтьев, А. Н. Психологические вопросы сознательности учения / А. Н. Леонтьев Избранные психологические произведения. Т. 1. – М.: Педагогика, 1983. – С. 348-380.

86. Макарова, Н. С. Освоение историко-педагогического знания в структуре общепрофессиональной подготовки студентов бакалавриата : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Н. С. Макарова; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2004. – 198 с.

87. Максимова, Н.А. Использование педагогических блогов в системе формирования информационно-образовательной среды учебного заведения [Электронный ресурс] / Н.А. Максимова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – Режим доступа: www.science-education.ru/116-12374.

88. Мануйлов, Ю. С. Соотношение понятий пространство и среда в контексте управленческой практики [Электронный ресурс] / Ю. С. Мануйлов. – Режим доступа: <http://new.niro.nnov.ru/?id=1971>.

89. Маркова, А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя / А.К. Маркова. - М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

90. Михайлов О. В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития : дис. на соиск. учен. степ. канд. психологических наук / О. В. Михайлов. – Москва, 2007. – 166 с.

91. Моисеев, Н. Н. Информационное общество как этап новейшей истории / Н. Н. Моисеев // Свободная мысль. – 1996. - № 1. – С. 81 - 83.

92. Назаров, С. В. Изменения в оценке готовности выпускников педагогического вуза к профессиональной педагогической деятельности : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / С. В. Назаров; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2010. – 241 с.

93. Назаров, С. В. Особенности требований к профессиональной готовности выпускников педагогического вуза в стандартах нового поколения / С. В. Назаров // Научные проблемы гуманитарных исследований (Пятигорск). – 2010. - № 1. – С. 166 - 172.

94. Некрасова, И. И. Взаимосвязь общего и профессионального образования в формировании познавательной активности студентов : дис. на

соиск. учен. степ. канд. пед. наук / И. И. Некрасова; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2004. – 229 с.

95. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1280 с.

96. Новиков, А. М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. – М.: Эгвес, 2008. – 132 с.

97. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат [и др.]. – М.: Изд. центр «Академия», 1999. – 272 с.

98. Ожегов, И. С. Толковый словарь русского языка / И. С. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: АЗЪ, 1995. – 928 с.

99. Онокой, Л. С. Открытое образование: российский и зарубежный опыт. - [Электронный ресурс] / Л. С. Онокой. – Режим доступа: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/2004-02/onokooy.pdf>

100. Организация самостоятельной работы студентов по педагогике: развитие профессиональных компетенций: учеб.-метод. комплекс. Ч. 3 / под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. – 167 с.

101. Осмоловская, И. М. Дидактика / И. М. Осмоловская. – 2-е изд. стер. – М., 2008. – 240 с.

102. Осмоловская, И. М. Компетентностный подход к формированию содержания общего образования / И. М. Осмоловская // Право и образование. – 2006. – №4. – С. 120-129.

103. Осмоловская, И. М. Проблемы использования ИКТ-технологий в общем образовании / И. М. Осмоловская // Учитель. – 2009. - № 2. – С. 45 - 48.

104. Основы открытого образования / А. А. Андреев [и др.] / отв. ред. В. И. Солдаткин. Т. 1. – М.: НИИЦ РАО, 2002. – 146 с.

105. Оценка профессиональной компетентности бакалавров и

магистров образования : метод. рекомендации / под ред. А. П. Тряпицыной; РГПУ им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 183 с.

106. Патаракин, Е.Д. Сетевые сообщества и обучение / Е. Д. Патаракин. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 112 с.

107. Патаракин, Е. Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю. учеб.-метод. пособие / Е. Д. Патаракин. – М. : «ИНТУИТ.РУ», 2008. – 102 с.

108. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин [и др.] – 3-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

109. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / под ред. Н. В. Бордовская, А. А. Реан – СПб., 2006. – 304 с.

110. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе. Практико-ориентированная монография / науч. ред. Т. И. Шамова, П. И. Третьяков. - М., 1994. – 277 с.

111. Пейп, Дж. Учебные портфолио – новая форма контроля и оценки достижений учащихся / Дж. Пейп, М. А. Чошанов // Директор школы. - 2000. - № 1. – С. 75-82.

112. Переверзев, В. Н. Методологические аспекты теории коммуникации / В. Н. Переверзев // Вестник РКА: сб. науч. тр. / под общ. ред. И. И. Розиной. – Рн/Д. : Изд-во ИУБиП, 2002. – С. 118-127.

113. Перегудов, Ф. И. Введение в системный анализ / Ф. И. Перегудов, Ф. П. Тарасенко. – М. : Высшая школа, 1989. – 368с.

114. Переход к открытому образовательному пространству. Феноменология образовательных инноваций : коллективная монография / под. ред. Г. Н. Прокументовой. Томск : Из-во ТГУ, 2005. - Ч. 1. – 165 с.

115. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П. И. Пидкасистый. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.

116. Писарева, С. А. Формирование познавательной базы и универсальных способов решения значимых для учащихся проблем. Петербургская школа: образовательные программы / под ред. О. Е. Лебедева. СПб., 1999. – 64 с.

117. Пискунова, Е. В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: Рекомендации по результатам научных исследований / под ред. акад. Г. А. Бордовского / Е. В. Пискунова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 79 с.

118. Пискунова, Е. В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя: монография / Е. В. Пискунова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 324 с.

119. Полат, Е. С. Типология телекоммуникационных проектов / Е. С. Полат // Наука и школа. – 1997. - №4. – С. 31- 44.

120. Политика в области образования и новые информационные технологии: Нац. доклад РФ на II Междунар. конгрессе ЮНЕСКО «Образование и информатика». Москва, 1-5 июля 1996 т. 2. // Информатика и образование. – 1996. - №6. – С. 7 - 21.

121. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н г. Москва «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // РГ-Федерал. вып. - 2013. - 18 дек. (№ 6261). – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> .

122. Радионова, Н. Ф. Образованность обучающихся как один из показателей качества образования / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // Контроль качества и оценка в образовании : материалы междунар. конф. – СПб., 1998. – С. 56-59.

123. Радионова, Н. Ф. Стандарт образования как средство повышения

качества подготовки специалиста / Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // Подготовка специалиста в области образования. – СПб., 1994. – С. 23-28.

124. Ракитина, Е. А. Информационные поля в учебной деятельности / Е. А. Ракитина, В. Ю. Лыскова // Информатика и образование. – 1999. - №5. – С. 19 - 25.

125. Ракитов, А. И. Наш путь к информационному обществу// Теория и практика общественно-научной информации / А. И. Ракитов. - М. : ИНИОН, 1989. – С. 56-60.

126. Ракитов, А. И. Философия компьютерной революции / А.И. Ракитов – М. : Политиздат, 1991. – 287 с.

127. Роберт, И. В. О понятийном аппарате информатизации образования / И. В. Роберт // Информатика и образование. - 2002-2003. - №12-2. – С. 23-28.

128. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И.В. Роберт. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 174 с.

129. Роберт, И. В. Теоретические основы создания и использования средств информатизации образования: дис. ... д-ра пед. наук. / И. В. Роберт. – М, 1994. – 339 с.

130. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях «Модернизация экономики и глобализация»: материалы IX междунар. науч. конф. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.

131. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – М. : Педагогика, 1973. – 423 с.

132. Семиотический подход к образованию в информационном обществе: монография / под ред. А. А.Веряев. – Барнаул : Изд-во БГПУ, 2000. – 298 с.

133. Сервисы Web 2.0 в образовании и обучении [Электронный ресурс] : Материал из Викиучебника : Версия 97082, сохранённая в 17:48

UTC 1 сентября 2014 / Авторы Википедии // Викиучебник, . — Электрон. дан. — Сан-Франциско: Фонд Викимедиа, 2014. — Режим доступа: http://ru.wikibooks.org/w/index.php?title=%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%8B_Web_2.0_%D0%B2_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8_%D0%B8_%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B8&oldid=97082

134. Сергеев, А. Н. Педагог в профессиональном сообществе Интернета: четыре этапа от знакомства к творческому сотрудничеству в сообществе / А. Н. Сергеев // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «педагогические науки»: научный журнал. – 2013. – № 10(85). – С. 28-32.

135. Сергеева, В. С. Подготовка студентов педвузов к оценочной деятельности с использованием информационных и коммуникационных технологий : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / В. С. Сергеева ; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2003. – 182 с.

136. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под ред. Сурмина Ю. П. – Киев : Центр инноваций и развития, 2002. – 156 с.

137. Современный УМК основной образовательной программы по направлению подготовки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.herzen.spb.ru/img/files/meeekdeer//kaf_sb/vileyto/UMK_OOP_28.02.11.ppt

138. Солдаткин, В. И. Преподавание в сети Интернет: учеб. пособие / отв. ред. В. И. Солдаткин. – М. : Высшая школа, 2003. – 792 с.

139. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. Заведений / Н. Ф. Талызина. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 288 с.

140. Тимкин С.Л. Вводный курс в информационно-образовательную среду открытого образования (ИОС ОО). Учебное пособие / С. Л. Тимкин. - Федеральное агентство по образованию, Омский гос. ун-т им. Ф. М. Достоевского. Омск, 2005. – 135 с.

141. Тимкин С. Л. Педагогическая система вуза в условиях внедрения дистанционных образовательных технологий. Монография / С. Л. Тимкин. – Федеральное агентство по образованию, Омский гос. ун-т им. Ф. М. Достоевского. Омск, 2007. – 383 с.
142. Тоффлер, Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М.: АСТ, 1999. – 235 с.
143. Тоффлер, Э. Шок будущего: пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 557 с.
144. Тряпицына, А. П. Инновационные процессы в образовании. Интеграция российского и западноевропейского опыта / А. П. Тряпицына. - СПб. : РГПУ им. А.И. Герцена, 1997. – 102 с.
145. Тряпицына, А. П. Логика отбора содержания дисциплины «Педагогика» [Электронный ресурс] / А. П. Тряпицына // Письма в Эмиссия. Офлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – 2009. – Июнь. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2009/1343.htm>.
146. Тряпицына, А. П. Теория проектирования образовательных программ. Петербургская школа / А. П. Тряпицына. – СПб., 1994. – С. 79 - 90.
147. Тэн, И. Философия искусства / И. Тэн. – СПб. : Республика, 1996. – 352 с.
148. Удалов, С. Р. Информационные технологии в психолого-педагогической подготовке учителя / С. Р. Удалов // Наука образования: сб. науч. ст. – Омск: Издательство ОмГПУ, 2000. – В.18. – С. 393-397.
149. Удалов, С. Р. Использование метода проектов при изучении педагогических информационных технологий / С. Р. Удалов // Многоуровневое высшее педагогическое образование. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998. – С. 105-108.
150. Удалов, С. Р. Методические основы подготовки педагогов к использованию средств информатизации и информационных технологий в профессиональной педагогической деятельности : дис. на соиск. уч. ст. д-ра пед. наук / С. Р. Удалов ; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2005. – 328 с.
151. Удовик, С. Л. Глобализация: семиотические подходы / С. Л. Удовик. – М. : Рефл-бук, Ваклер, 2002. – 456 с.

152. Фадеева, О. А. Педагогическая диагностика профессионального становления будущего учителя в вузе : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / О. А. Фадеева; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск, 2004. – 244 с.

153. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.osu.ru/docs/bachelor/fgos/project/050100b.pdf>.

154. Федеральный закон «Об информации, информатизации и защите информации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.mtinternet-law.ru/law/inflaw/inf.htm>.

155. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко – М. : ИНФРА-М, 1997. – 576 с.

156. Философский энциклопедический словарь. - М.: Политиздат, 1991. 236 с.

157. Хайдеггер, М. Искусство и пространство / М. Хайдеггер // Самосознание культуры и искусства XX века: Западная Европа и США. – М.; СПб., 2000. – С. 125-130.

158. Хуторской, А. В. Метапредметное содержание в стандартах нового поколения / А. В. Хуторской // Школьные технологии. 2012. № 4. – С. 36-47.

159. Хуторской, А. В. Принципы дистанционного творческого обучения [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Электронный образовательный журнал «Эйдос», 1998. - Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/title.htm>.

160. Цымбаленко, С.Б. Влияние Интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства [Электронный ресурс] / С. Б. Цымбаленко

//Медиа. Информация. Коммуникация: межд. журнал . – 2012. - № 4. –
Режим доступа: <http://mic.org.ru/phocadownload/4-cimbalenko.pdf> (дата
обращения: 15.05.2013 г.).

161. Чекалева, Н. В. Концептуальные основы проектирования учебно-методического обеспечения / Н.В.Чекалева // Наука образования: сб. науч. ст. – Омск: Издательство ОмГПУ, 2000. – С. 8 - 19.

162. Чекалева, Н. В. Междисциплинарная стратегия выбора гуманитарных технологий в подготовке магистра образования / Н. В. Чекалева [и др.]; под общ. ред. Н. В. Чекалевой. – СПб., 2010. – 126 с.

163. Чекалева, Н. В. Педагогические основы учебной деятельности в вузе: учеб.пособие / Н. В. Чекалева. – Омск : Изд-во ОмГПИ, 1993. – 90 с.

164. Чекалева, Н. В. Подготовка студентов к реализации идей модернизации образования / Н. В. Чекалева // Модернизация педагогического образования в Сибири: проблемы и перспективы.Ч.1: сб. науч. ст. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2002. – С. 38-42.

165. Чекалева, Н. В. Теоретические основы учебно-методического обеспечения процесса изучения педагогических дисциплин в педагогическом вузе: монография / Н. В. Чекалева. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1998. – 168 с.

166. Черешкин, Д. С. Информационное развитие России – путь к информационному обществу / Д. С. Черешкин, Г. Л. Смоляк, В. Н. Цыгичко // Информационные ресурсы России. – 2005. – №1.

167. Черешкин, Д.С. Сетевая информационная революция / Д. С. Черешкин, Г. Л. Смолян // Информационные ресурсы России. – 1997. – № 4. – С. 15-18.

168. Шаповалов, В. А. Высшее образование в поликультурном обществе / В. А. Шаповалов. – Ставрополь, 2006. – 145 с.

169. Шаров, А. С. Логика движения студента в предмете / А. С. Шаров // Многоуровневое высшее образование. – Омск : Изд-во ОГПИ, 1993. – С. 194 - 196.

170. Шаров, А. С. Психология образования и развития человека:

учеб. пособие для студентов пед. вузов / А.С. Шаров – Омск : Изд-во ОмГПУ, 1996. – 150 с.

171. Шендрик, И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование / И. Г. Шендрик. – М. : АПКиПРО, 2003. – 89 с.

172. Шипилина, Л. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» / Л. А. Шипилина. – 3-е изд., стер. – М. : Флинта, 2011. – 68 с.

173. Шишкина, О. В. Информационно-познавательное пространство как фактор профессионального самоопределения старшеклассников [Электронный ресурс] / О. В. Шишкина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – Режим доступа: www.science-education.ru/117-13120 (дата обращения: 04.09.2014).

174. Шпенглер, О. Закат Европы / О. Шпенглер. – Новосибирск : Наука, 1993. – 234 с.

175. Шрейдер, Ю. А. Информационные процессы и информационная среда / Ю. А. Шрейдер // НТИ. Сер. 2. – 1976. – № 1. – С. 3 - 6.

176. Щедровицкий, Г. П. Проблемы изучения рефлексии и мыследеятельности / Г. П. Щедровицкий // Проблемы логической организации рефлексивных процессов. – Новосибирск, 1986. – С. 60 - 61.

177. Щедровицкий, Г. П. Рефлексия и её проблемы / Г.П. Щедровский // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – № 1 – С. 47 - 55.

178. Bauer-Ramazani, Chr. WebQuests Resource Page. 1998-2005. - <http://academics.smcvt.edu/cbauer-ramazani/Links/webquests.htm>

179. Clark, C. The conditions of economic progress / C. Clark. – N.Y.: St. Martin's Press, 1960. – 189 p.

180. Gerring, J. Case Study Research: Principles and Practices / J. Gerring . – John Gerring Cambridge University Press, 2007. – 201 p.

181. Machlup, F. The Production and Distribution of Knowledge in the United States / F. Machlup. – Princeton, 1962. – 231 p.

182. Masuda, Y. The Information Society as Postindustrial Society / Y. Masuda. – Washington : World Future Soc, 1983. – 171 p.
183. McLuhan, M. The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man / M. McLuhan. — Toronto : Univ. of Toronto Press, 1962. – 109 p.
184. McLuhan, M. Understanding Media: The Extensions of Man / M. McLuhan. — N.Y. : McGraw Hill, 1964. – 209 p.
185. Rheingold, H. The virtual Community. Making Connections / H. Rheingold // Reading in Relationl Communication (ed/ By K/ M/ Galvin and P/ Cooper), Roxbury Publishing Company. – P. 259 - 299.
186. Sumner, M. A. Comparative Study of Computer Conferencing and Face-to-Face Communications in System Design / M. Sumner, D. Hostetler // Journal of Interactive Learning Research. – 2002. – № 13 (3). – P. 277-291.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Анкета для учителей

- 1. Используете ли вы в своей профессиональной педагогической деятельности информационные технологии и информационные ресурсы разных типов?**
 - a. систематически
 - b. от случая к случаю
 - c. не использую

- 2. Помогает ли вам возможность использования ресурсов и технологий открытого информационного пространства для решения профессиональных задач?**
 - a. да
 - b. иногда
 - c. нет

- 3. Используете ли в своей профессиональной педагогической деятельности электронные образовательные ресурсы?**
 - a. да, использую разработанные электронные образовательные ресурсы
 - b. да, использую собственные разработки
 - c. нет, не использую

- 4. Ориентируете ли Вы учеников на использование новой информации в сети Интернет, СМИ, электронных библиотек для подготовки к вашим занятиям, при решении задач преподаваемой вами дисциплины?**
 - a. да
 - b. иногда
 - c. нет

- 5. Считаете ли вы необходимым использование актуальных информационных ресурсов при подготовке к занятиям?**
 - a. да, это требование времени
 - b. нет, достаточно учебника, дидактических и методических материалов, которые разработаны специально для этой цели

- 6. Используете ли вы возможности современных информационных технологий для общения с учениками и их родителями?**
 - a. систематически
 - b. иногда
 - c. нет, предпочитаю общение «лицом к лицу»

- 7. Используете ли вы возможности современных информационных технологий для общения с коллегами?**
 8. систематически
 9. иногда
 10. нет, предпочитаю общение «лицом к лицу»

- 11. Используете ли Вы возможности открытого информационного пространства для профессионального саморазвития?**
 - a. да

- b. нет
- 12. Если да, то укажите, как именно используете.**
- 13. Существует ли образовательный портал вашего образовательного учреждения?**
- a. да
- b. нет
- 14. Если да, используете ли Вы его возможности для организации образовательного процесса?**
- a. да, в рамках преподаваемого курса на портале размещены все необходимые материалы для изучения;
- b. да, в рамках преподаваемого курса на портале размещены все необходимые материалы для изучения, а также созданы интерактивные элементы, позволяющие осуществлять образовательный процесс в интерактивном режиме
- c. нет
- 15. Оцените свой уровень владения современными информационными технологиями.**
- a. считаю себя уверенным пользователем
- b. хотелось бы улучшить степень владения информационными технологиями
- c. не умею пользоваться информационными технологиями
- 16. Как Вы понимаете термин «профессиональная педагогическая деятельность в информационно-образовательном пространстве»?**
- 17. Ваш возраст**
- 18. Пол**
- 19. Тип школы**
- 20. Преподаваемая дисциплина**
- 21. Опыт работы**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
**«ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВПО «ОмГПУ»)

**СКВОЗНАЯ НАДДИСЦИПЛИНАРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ПРОГРАММА
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА К
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Направление подготовки Педагогическое образование

Омск, 2014

Курс: 1-4

Форма обучения: очная

Семестр:

Количество аудиторных часов:

Из них: лекций –

практических занятий –

лабораторных занятий –

Количество внеаудиторных часов –

Учебная дисциплина «Педагогика», в рамках которой реализуется сквозная наддисциплинарная образовательная программа по подготовке студентов бакалавриата к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве, включена в базовую часть профессионального цикла дисциплин в структуре основной образовательной программы подготовки бакалавров по направлению Педагогическое образование.

Целью курса является формирование и развитие профессиональной компетенции педагога на основе использования ресурсов и возможностей информационно-образовательного пространства.

Задачи:

- овладение пониманием сущности педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве;
- освоение основ стратегии личностного и профессионального роста в сфере педагогической деятельности на основе использования возможностей информационно-образовательного пространства;
- развитие теоретического мышления студентов бакалавриата, ведущего к научному осмыслению объективной педагогической реальности в новых условиях информационного общества;
- накопление опыта решения задач, определяемых спецификой будущей профессиональной педагогической деятельности на основе избыточной информации и с использованием современных технологий работы с информацией.

В результате изучения дисциплины студент:

✓ **знает**

- о возможностях информационно-образовательного пространства в организации образовательного процесса;
- об особенностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства и использовать ее в целях образования;
- об особенностях осуществления педагогической диагностики в образовательном процессе, происходящем в пространстве, насыщенном информационными ресурсами разных типов;
- о технологиях, программном обеспечении и сервисах, реализующих интерактивное взаимодействие между людьми, а также особенности и этикет Интернет-коммуникации;
- о возможностях инфраструктуры информационно-образовательного пространства в осуществлении профессионального самообразования и коммуникации;

✓ **умеет**

- осуществлять педагогическую диагностику развития личности ученика, анализировать систему взаимоотношений ребенка в классе, оценивать его индивидуальный опыт, который позволяет осваивать образовательную программу (в том числе опыт обращения с информацией и технологиями работы с информацией) и в зависимости от этого корректировать индивидуальный образовательный маршрут ученика;

- использовать инфраструктуру информационно-образовательного пространства (образовательные порталы, социальные сети) для осуществления образовательного процесса;
- организовывать интерактивное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса;
- определять затруднения в профессиональной педагогической деятельности и определять способы их решения, строить индивидуальный маршрут самообразования с использованием ресурсов и инфраструктуры информационно-образовательного пространства;
- ✓ **владеет**
- технологиями педагогической диагностики.
- технологиями организации образовательного процесса в виртуальном пространстве (Интернет-коммуникация, веб-квест, гипертекстовая технология, телекоммуникационный проект и др.)
- технологиями осуществления интерактивного взаимодействия субъектов образовательного процесса (в том числе и опосредованного).
- технологиями создания, развития и использования электронных образовательных ресурсов, технологиями создания информационного контента для учащихся в целях образования;
- технологиями поиска и отбора информации, связанной с осуществлением профессионального самообразования.

Кроме того, в результате освоения программы студент осваивает следующие компетенции:

ОК-1 владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;

ОК-2 способен анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы;

ОК-7 готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе;

ОК-9 способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях;

ОК-13 умеет использовать нормативные правовые документы в своей деятельности;

ОК-14 готов к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям;

ОК-16 способен использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики;

ОПК-1 осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к осуществлению профессиональной педагогической деятельности.

ОПК-2 способен использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач;

ОПК-3 владение основами речевой профессиональной культуры;

ОПК-4 способен нести ответственность за результаты своей профессиональной педагогической деятельности;

ОПК-6 способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания;

ПК-1 способен реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях ;

ПК-2 готов применять современные методики и технологии, в том числе и информационные, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса на конкретной образовательной ступени конкретного образовательного учреждения ;

ПК-4 способен использовать возможности образовательной среды, в том числе информационной, для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса;

ОК-1 владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения;

ОК-2 способен анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы;

ОК-14 готов к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям;

ОПК-2 способен использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач;

ОПК-3 владение основами речевой профессиональной культуры;

ОПК-6 способен к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания;

ПК-3 способен применять современные методы диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии;

ПК-5 готов включаться во взаимодействие с родителями, коллегами, социальными партнерами, заинтересованными в обеспечении качества учебно-воспитательного процесса;

ПК-6 способен организовывать сотрудничество обучающихся и воспитанников;

ПК-10 способен к использованию отечественного и зарубежного опыта организации культурно-просветительской деятельности;

ПК-11 способность выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности.

Принципы отбора содержания и организации учебного материала:

1. Парадигмальный принцип, то есть ведущий, определяющий направление подготовки: принцип организации деятельности обучающихся в информационно-образовательном пространстве. Он указывает в первую очередь на существование лично-опосредованной информационно-образовательной среды, как части информационно-образовательного пространства, в котором разворачивается совместная деятельность преподавателя и студента.

2. Принцип научности. Его суть не только в том, что знания, которые присваиваются будущим педагогом, должны отвечать требованиям научности, но и в том, что студент бакалавриата должен уметь относиться критически к той информации, которую он получает в информационно-образовательном пространстве вне стен образовательного учреждения, отличать научные знания от псевдонаучных.

3. Принцип целостности и системности, подразумевающий, что в информационном обществе картина мира каждого человека индивидуальна и больше не представляет собой сети со строго упорядоченными ячейками и узлами.

4. Принцип наглядности. В процессе профессиональной подготовки остается натуральная, или естественная, наглядность, словесно-образная, изобразительная, схематическая, символическая. Но все эти виды наглядности дополняются интерактивной наглядностью на основе информационно-коммуникационных технологий, при работе с которой студент бакалавриата может производить разного рода действия, вызывающие соответствующие отклики в интерактивной наглядности.

5. Принцип рефлексивного подхода. Реализация рефлексивного подхода побуждает собственную активность и самостоятельность студентов бакалавриата, обеспечивает субъектную позицию студентов в образовательном процессе вуза.

6. Принцип совместной деятельности. Базируется на необходимости услышать мнение другого субъекта образовательного процесса, создании совместного продукта деятельности, осуществлении совместного проекта и т.д.

7. Принцип ситуативности диктует выбор методов, приемов, форм организации образовательного процесса в зависимости от ситуации.

8. Принцип дифференциации. Подготовка осуществляется исходя из первоначального уровня готовности студентов к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве.

9. Принцип непрерывности подготовки. Осуществление подготовки к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве на протяжении всего процесса обучения.

10. Принцип интегративности. Его суть состоит в интеграции знаний в области изучаемого предмета и в области информатики, информационных технологий и информационной инфраструктуры.

Междисциплинарные связи

Сквозная наддисциплинарная образовательная программа предполагает междисциплинарные связи с информатикой, информационными технологиями в обучении, методикой обучения и воспитания.

Образовательные технологии

Сквозная наддисциплинарная образовательная программа реализуется на основе использования ряда гуманитарных образовательных технологий (технология ситуационного анализа, веб-квест, проектная технология, технология портфолио) на базе информационных интерактивных технологий (сервисы, сконструированные на базе технологической платформы Web 2.0, гипертекстовая технология, технологии Интернет-коммуникации).

Текущая аттестация качества усвоения знаний

В процессе изучения курса предполагается использование балльно-рейтинговой системы оценки достижений в соответствии с технологическими картами дисциплин, в рамках которых реализуется сквозная наддисциплинарная образовательная программа.

Тематический план

№я	Модуль дисциплины	Всего часов (в трудоемкости)	Аудиторные			Самостоятельная работа студентов, включая индивидуальные консультации
			Лекции	Семинарские (практические) занятия	Лабораторные занятия	
«ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ НАУКУ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»						
Модуль 1. Педагогическая наука						
УЭ-1	Педагогика как гуманитарная наука, ее структура и категориальный аппарат.	4			2	2
УЭ-3	Организация и методы педагогических исследований.	4			2	2
УЭ-4	Современная педагогическая информация и способы ее освоения.	6			2	4
Модуль 2. Педагогическая деятельность						
УЭ-1	Педагогическая деятельность, ее сущность и ценностные характеристики	4			2	2
УЭ-2	Профессиональная компетентность педагога. Профессиональное самопознание и саморазвитие	2				2
УЭ-3	Правовые нормы реализации педагогической деятельности и образования.	2				2
УЭ-6	Основы проф. коммуникации (в том числе в поликультурной образовательной среде).	6			2	4

ИСТОРИЯ И ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ						
Модуль 1. Мировой историко-педагогический процесс						
УЭ-3	Инновации в современной школе: историко-педагогический анализ.	8		4		4
Модуль 2. Теории образования						
УЭ-2	Дидактика	10		6		4
УЭ-3	Теория воспитания	4		2		2
УЭ-4	Теория сопровождения в образовании	2		2		
ПРАКТИКА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА						
Модуль 1. Образовательный процесс						
УЭ-1	Педагогическое взаимодействие как основа построения образовательного процесса.	2		2		
УЭ-2	Проектирование образовательного процесса.	10		6		4
УЭ-3	Проектирование современных образовательных технологий.	10		6		4
Модуль 2. Образовательная среда и её субъекты						
УЭ-1	Педагогическое сопровождение и поддержка обучаемых в образовательном процессе.	6		2		4
УЭ-2	Проектирование форм и методов взаимодействия субъектов образования во внеурочной деятельности.	4		4		
УЭ-3	Проектирование индивидуального образовательного пространства субъектов образования.	12		6		6

Основное содержание (по модулям, учебным элементам с указанием основной и дополнительной литературы)

Введение в педагогическую науку и деятельность

Модуль 1. Педагогическая наука

УЭ-1. Педагогика как гуманитарная наука, ее структура и категориальный аппарат.

УЭ-3. Организация и методы педагогических исследований.

Возможности инфраструктуры информационно-образовательного пространства для организации педагогического исследования. Сайты, содержащие информацию о научно-исследовательской работе студентов педагогических вузов.

УЭ-4. Современная педагогическая информация и способы ее освоения.

Информатизация как одна из ведущих тенденций научно-технического процесса. Информационная потребность человека. Научная информация и педагогическая научная информация, которая отражает законы, принципы, правила педагогической деятельности. Виды информации. Источники получения информации разных видов. Структура форм информации. Методы и средства работы с информацией. Педагогические источники. Классификации педагогических источников. Рациональные приемы работы с текстом. Способы аналитико-синтетической переработки информации. Информационная компетентность. Развитие электронных образовательных ресурсов.

Модуль 2. Педагогическая деятельность.

УЭ-1. Педагогическая деятельность, ее сущность и ценностные характеристики в условиях информационного общества. Структура педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве. Профессионально-значимые качества личности педагога, пути их развития и совершенствования с помощью инфраструктуры и возможностей информационно-образовательного пространства. Педагогические способности современного учителя.

УЭ-2. Профессиональная компетентность педагога. Профессиональное самопознание и саморазвитие.

Понятие профессиональной компетентности в деятельности учителя (сущность, структура, содержание, развитие компетентности) в условиях информационного общества. Перспективы развития педагогических профессий в новых социально-экономических и информационных условиях. Этапы становления профессиональной педагогической деятельности педагога в информационно-образовательном пространстве. Образовательно-профессиональный путь студента педагогического вуза.

УЭ-3. Правовые нормы реализации педагогической деятельности и образования.

Информационно-правовые ресурсы и структуры: информационно-правовые порталы и информационно-правовые системы.

УЭ-6. Основы профессиональной коммуникации педагога.

Профессиональная Интернет-коммуникация. Средства организации профессиональной Интернет-коммуникации. Профессиональные Интернет-сообщества. Возможности образовательных порталов для организации профессиональной коммуникации.

История и теория образования

Модуль 1. Мировой историко-педагогический процесс

УЭ-3. Инновации в современной школе: историко-педагогический анализ.

Инновационные процессы в сфере образования: сущность, структура, типология. Инновационные процессы в истории отечественного образования. Отличительные особенности педагогических инновационных процессов, жизненный цикл и динамика развития, механизмы развертывания во времени. Источники инновационных идей. Негативные тенденции в образовании и их влияние на инновационные процессы. Условия, критерии оценки эффективности инновационных процессов. Анализ и тенденции инновационных процессов в системе образования Российской Федерации: обновление содержания образования, ФГОС-ы, системные изменения в образовательном процессе в

логике компетентностного подхода. Стратегия развития образования до 2020 г., Государственная программа «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования до 2015 г.», Национальная инициатива «Наша новая школа» (2009). Анализ инновационных процессов в Омском регионе.

Модуль 2. Теории образования

УЭ-2. Дидактика как фундаментальная педагогическая теория. Компетентностный подход в современной дидактике.

Компетентность как цель и результат современного образования, понятия «компетентность» и «компетенция». Ключевые, метапредметные, предметные компетенции (по А.В.Хуторскому). Структура компетенции, ее основные характеристики (надпредметность, многофункциональность, междисциплинарность и т.д.). Официальные персональные сайты ведущих ученых-педагогов. Проблемы обучения, влияющие на реализацию компетентностного подхода (проблема практической ориентированности компетентностного подхода и существующей предметной ориентации образовательной практики, линейный процесс обучения, учебник, ЕГЭ, готовность педагогов к реализации идей компетентностного подхода и т.д.).

УЭ-3. Теория воспитания

Характеристика современных концепций воспитания. Особенности школьников информационного общества. Социокультурные условия значимых изменений ребенка и ситуации его развития. Факторы, определяющие изменения Детства.

УЭ 4. Теория сопровождения в образовании

Деятельность педагога по сопровождению обучающегося в образовании в условиях информатизации образования..

Практика современного образовательного процесса

Модуль 1. Образовательный процесс

УЭ-1. Педагогическое взаимодействие как основа построения образовательного процесса.

Характеристика педагогического взаимодействия в образовательном процессе в информационно-образовательном пространстве; основные подходы к построению ОП; субъекты и объекты ОП; позиции учащегося и педагога в образовательном процессе; условия активизации позиции обучаемых в ОП; современная ситуация развития образования в условиях поликультурного, полиэтничного общества; признаки безопасной, толерантной образовательной среды; организационно-педагогические условия построения современного ОП; основные направления изменений в современном образовательном процессе в школе.

УЭ – 2. Проектирование образовательного процесса.

Цели образовательного процесса в информационном обществе и их проектирование; организация проектной и исследовательской деятельности в ОП; требования к телекоммуникационным проектам; виды проектов в ОП современной школы; диагностика учебных достижений учащихся в ОП современными средствами.

УЭ – 3 Проектирование современных образовательных технологий.

Образовательные технологии; характеристика, классификация, принципы проектирования в условиях информатизации образования; проектирование гуманитарных технологий в ОП современной школы; информационные технологии в ОП; Интернет-технологии в образовательном процессе школы.

Модуль 2. Образовательная среда и её субъекты

УЭ – 1. Педагогическое сопровождение и поддержка обучаемых в образовательном процессе.

Развитие педагогического взаимодействия на основе Интернет-технологий; содержание педагогической поддержки в работе учителя-тьютора, учителя-фасилитатора, учителя-модератора; виртуальное образовательное пространство и его возможности в образовательном процессе.

УЭ – 2. Проектирование форм и методов взаимодействия субъектов образования во внеурочной деятельности.

Современные формы и методы внеурочной деятельности; кооперация педагога с коллегами в различных формах внеурочной деятельности; проектирование социального партнерства в образовательном процессе; кооперация педагога с коллегами в различных формах внеурочной деятельности; способы установления контактов и поддержания взаимодействия с субъектами образовательного процесса в условиях информационно-образовательного пространства.

УЭ – 3. Проектирование индивидуального образовательного пространства субъектов образования.

Возможности Интернет-пространства для проектирование условий профессионального самоопределения учащихся; проектирование саморазвития педагога на основе информационных технологий поиска информации.

Организация самостоятельной работы студентов.

К заданиям для самостоятельной работы студентов по данному курсу относятся:

- подготовка к участию в диалогических формах занятий (дискуссии, проблемные обсуждения, деловых играх и т.п.);
- работа со словарями и справочной литературой, учебными пособиями, журналами и педагогическими изданиями;
- работа с электронными базами данных, материалами сайтов, ресурсами, связанными с проблемами образования и педагогической науки;
- работа с информационно-правовыми порталами и системами;
- работа с образовательными порталами.

Учебно-методическое и информационное обеспечение курса

а) основная литература:

1. Конституция российской Федерации, от 12.12.1993 г.
2. Конвенция о правах ребенка
3. Закон Российской Федерации от 10.07.1992г. № 3226-1 «Об образовании»
4. Проект федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» редакции 01.12.2010г.
5. Федеральный закон от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»
6. Федеральный закон от 10 апреля 2000 г. № 51-ФЗ «Об утверждении Федеральной программы развития образования»
7. О просветительской деятельности. Модельный закон. Приложение к постановлению МПК от 10.12.2000 № 11-14 Республики Беларусь, Республики Казахстан, Кыргызской Республики, Российской Федерации и Республики Таджикистан.
8. Бордовская Н.В. Педагогика : учеб. пособие для студ. вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2008.
9. Борытко Н.М. Педагогика : учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по пед. специальностям / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков; ред. Н. М. Борытко. – М. : Academia, 2009.
10. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по пед. спец. / Под ред. А. С. Роботовой. – 4-е изд., перераб. – М.: Academia, 2007.
11. Вульф В.З., Ермоленко Л.В., Ермоленко М.Н. Педагогика. Учебное пособие. Серия: «Основы наук». М., Высшее образование, 2008.

12. Голованова Н.Ф. Общая педагогика: учебное пособие для вузов. – М., Речь, 2005.
13. Дука Н.А. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие / Н.А. Дука. – Омск : Полиграфический центр, 2004.
14. Загвязинский В.И., Емельянова И.Н. Общая педагогика: Учебное пособие. – М., Высшая школа, 2008.
15. Коджаспирова Г.М. Педагогика : Учеб. для студ. вузов, обучающихся по пед. спец. / Г.М. Коджаспирова. – М. : Гардарики, 2009.
16. Краевский В.В. Общие основы педагогики. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М., Академия, 2008.
17. Кукушин В.С. Введение в педагогическую деятельность: Учеб. пособие / В.С. Кукушин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д. : МарТ, 2005.
18. Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в педагогическую профессию. – М., 2002.
19. Никитина Н.Н. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика: Учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по педагогич. спец. / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. – 3-е изд., стер. – М. : AcademiA, 2007.
20. Орлов А.А. Введение в педагогическую деятельность : практикум: учеб. пособие для студ. пед. вузов, обуч. по спец. «Педагогика и психология» / А. А. Орлов, А. С. Агафонова. – 3-е изд., стер. – М. : AcademiA, 2008.
21. Педагогика : учеб. для студ. вузов / Под ред. Л. П. Крившенко. – М. : Проспект, 2008.
22. Педагогика : Учеб. пособие для студ. вузов / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Высшее образование, 2009.
23. Подласый И.П. Педагогика : учебник / И. П. Подласый. – 2-е изд., доп. – М. : Юрайт : Высшее образование, 2010.
24. Педагогика: Теории, системы, технологии: Учебник для вузов. Под ред. Смирнова В.А. Изд. 6-е, переработ. – М., Академия, 2008.
25. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учебное пособие для вузов. 3-е изд. – М., Академия, 2008.
26. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности. – Спб.: Питер, 2004.
27. Столяренко А.М. Общая педагогика : учеб. пособие для студ. вузов / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТИ, 2006.
28. Харламов И.Ф. Педагогика : Учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по пед. спец. / И.Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 2007.

б) дополнительная литература:

1. Авво, Б. В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения: учебно-методическое пособие для администрации и учителей общеобразовательных учреждений / Под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб. : Каро, 2005.
2. Акулова О.В., Вершинина Н.А., Даутова О.Б., Крылова О.Н., Менг Т.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В., Тряпицына А.П. Российский вуз в европейском образовательном пространстве: Методические рекомендации преподавателям вузов по вхождению в Болонский процесс / Под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.
3. Андреев В.И. Педагогика : учеб. курс для творческого саморазвития: Учеб. пособие для студ. вузов / В. И. Андреев. – 3-е изд. – Казань : Центр инновационных технологий, 2006.
4. Анисимов В.В. Общие основы педагогики : учеб. для студ. вузов, обучающихся по спец. Педагогика – Общие основы педагогики / В. В. Анисимов, О. Г. Грохольская, Н. Д. Никандров. – М. : Просвещение, 2006.
5. Асмолов А.Г., Кондаков А.М. Образование России: от «культуры полезности» – к «культуре достоинства» // Педагогика. – 2004, №7. С. 3-11.

6. Балыхин Г.А и др. Система образования в России: объекты и субъекты правоотношений, формы и методы гос. Регулирования. – М.: Изд-е Гос. Думы, 2009. – 208 с.
7. Барабанова Е.В. Проблемы и перспективы развития законодательства об образовании / Е.В. Барабанова//»Право и образование». – 2006. – № 3. – С. 22-26.
8. Белкин А.С., Кутьев В.О. Актуальные понятия современной педагогики // Педагогика. – 2003, № 7. С. 44-60.
9. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003, № 10. С. 8-14.
10. Борытко Н.М. Диагностическая деятельность педагога : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по спец. «Социальная педагогика» ; «Педагогика» / Н.М.Борытко; под ред. В.А.Сластенина, И.А.Колесниковой. – 2-е изд., стер. – М. : AcademiA, 2008.
11. Борытко Н.М. Методология и методы психолого- педагогических исследований : учебное пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. «Педагогика и психология», «Социальная педагогика», «Педагогика» / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова ; ред. Н. М. Борытко. – 2-е изд., стер. – М. : AcademiA, 2009.
12. Буслов Е.В., Кудрявцев Ю.А., Сырых В.М., Шкатулла В.И. Правовое регулирование образовательной деятельности: Учебное пособие.- М., 2005.
13. Введенский В.И. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003, № 10. С. 51-55.
14. Волынкин В.И. Педагогика в схемах: учебное пособие – Ростов-н/Д: Феникс, 2007.
15. Воробьева, Н. А. Структура профессиональной коммуникации в сфере образования / Н. А. Воробьева // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – март 2009, ART 1314 . – СПб., 2009г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2009/1314.htm>
16. Голованова Н.Ф. Общая педагогика : учеб. пособие для вузов / Н. Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2005.
17. Грехнев В.С. Культура педагогического общения. – М., 1990.
18. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : Учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. «Педагогика и психология» / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 5-е изд., испр. – М. : AcademiA, 2008.
19. Каптерев А. И. Информатизация социокультурного пространства / А.И. Каптерев. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004.
20. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005.
21. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах : учебное пособие / Г. М. Коджаспирова. – 3-е изд. – М. : АЙРИС ПРЕСС, 2008.
22. Козырев В.А., Шубина Н.Л. Высшее образование в России в зеркале Болонского процесса. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.
23. Колянов А.Ю. Коммуникативный подход к проблеме профессиональной деформации. – . – Режим доступа: <http://www.bj.pu.ru/>
24. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография/ Под ред. проф. В.А.Козырева и проф. Н.Ф.Радионовой – СПб.: Изд.РГПУ им.Герцена, 2004.
25. Корепанова Н.В., Хакимзянова И.М., Щербакова О. И. Профессионально-личностное становление и развитие педагога // Педагогика. – 2003, № 3. С. 66-71.
26. Коржуев А.В. Научное исследование по педагогике : теория, методология, практика / А. В. Коржуев, В. А. Попков. – : Академический проект ; М. : Трикта, 2008.

27. Корнетов Г.Б. Становление демократической педагогики: восхождение к общественно-активной школе : учеб. пособие / Г. Б. Корнетов. – М. ; Тверь : Научная книга, 2009.
28. Корнетов Г.Б. Демократическая педагогика для XXI века: перспективы общественно-активных школ : учеб. пособие / Г. Б. Корнетов. – М. : Научная книга, 2009.
29. Краевский В.В. Методология педагогики: Новый этап : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по педагогическим спец. / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – 2-е изд., стер. – М. : AcademiA, 2008.
30. Куницкая Ю.И. Философско-теоретические основания изучения педагогического профессионализма // Педагогика. – 2004, №6, С. 21-26.
31. Матьяш О.И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование / О.И. Матьяш // Сибирь. Философия. Образование. – 2002.
32. Михеев В.А. Основы социального партнёрства: теория и политика. – М., 2001.
33. Наумчик В.Н. Социально-культурная деятельность: словарь.- Минск, 2008.
34. Окунев А.А. Речевое взаимодействие учителя и ученика. – СПб., 2006.
35. Педагогика: Большая современная энциклопедия / авт.-сост. Е. С. Рапацевич. – Минск Современное слово, 2005.
36. Педагогика: семья – школа – общество: монография. / Под ред. О. И. Кирикова. – Воронеж : ВГПУ, 2007.
37. Петрусевич А.А. Диагностика в педагогическом исследовании : монография / А. А. Петрусевич, Н. К. Голубев ; Омск. гос. пед. ун-т. – Омск : Изд-во ОмГПУ, 2009.
38. Психолого-педагогический практикум : учеб. пособие / автор-сост. А. К. Быков. – М. : Сфера, 2006.
39. Психолого-педагогический практикум : учеб. пособие для студ. вузов / под ред. В. А. Сластенина. – М. : AcademiA, 2005.
40. Реморенко И. М. «Социальное партнерство» в образовании: понятие и деятельность // Новый город: образование для изменения качества жизни / И. М. Реморенко. М.; СПб.: Югорск, 2003.
41. Сайфуллин Ф.А. Педагогический процесс : проблемы, пути решения. Ч. II / Ф. А. Сайфуллин. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2010.
42. Сенько Ю. В. Педагогика понимания : учеб. пособие для слушателей системы доп. проф. пед. образования / Ю. В. Сенько, М. Н. Фроловская. – М. : Дрофа, 2007.
43. Спаская, В.В. Современная система российского законодательства об образовании. – Право и образование. – 2006. – № 5. – С. 5-21.
44. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по спец. «Педагогика и психология» / А. П. Панфилова. – М.: AcademiA, 2006.
45. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика : учеб. пособие для студентов вузов, обуч. по педагог. спец. / А. В. Хуторской. – М. : AcademiA, 2008.
46. Щуркова Н.Е. Практикум «Основы педагогической техники». – М, 2003.
47. Янкина Н. В. Формирование готовности студента университета к интеркультурной коммуникации: Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003.

в) программное обеспечение и Интернет-ресурсы:

Федеральные образовательные порталы и сайты:

1. Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. <http://www.mon.gov.ru>
2. Федеральные государственные образовательные стандарты. standart.edu.ru
3. Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР). <http://fcior.edu.ru/>

4. Федеральный образовательный портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании». <http://www.ict.edu.ru/>
Российские и региональные образовательные порталы и сетевые сообщества:
 1. Всероссийский интернет-педсовет. <http://pedsovet.org/>
 2. Инновационная образовательная сеть «Эврика». <http://www.eurekanet.ru>
 3. Образовательное сетевое сообщество – «Сеть творческих учителей». <http://www.it-n.ru/>
 4. Открытый класс. Социальная сеть педагогов. Сетевые профессиональные сообщества. <http://www.openclass.ru>
 5. Профильное обучение в старшей школе. <http://www.profile-edu.ru/>
 6. Российский общеобразовательный портал. www.school.edu
 7. Сетевые исследовательские лаборатории «Школа для всех». <http://www.setilab.ru> .
 8. Сообщество учителей «Образовательная Галактика Intel». <http://edugalaxy.intel.ru/index.php>
 9. Омский Образовательный портал. http://www.omsk.edu.ru/_metodics/kadri/.

Сформированность мотивационно-ценностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (ориентационный этап)

Показатель	Сформированность показателя (%)
положительное ценностное отношение к будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационно-образовательного пространства (МЦ1)	65
осознанное отношение, познавательный интерес и принятие деятельности в информационно-образовательном пространстве, как части профессиональной педагогической деятельности (МЦ2)	64
направленность на активное освоение и развитие информационно-образовательного пространства в процессе решения учебно-профессиональных задач (МЦ3)	58
<i>сформированность мотивационно-ценностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	62

Сформированность когнитивного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (ориентационный этап)

Показатель	Сформированность показателя (%)
информированность в области функционирования, возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства (К1)	45%
информированность в области осуществление коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса (К2)	33%
информированность в области функционирования технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач (К3)	45%
<i>сформированность когнитивного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	41%

Сформированность деятельностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве
(ориентационный этап)

Показатель	Сформированность показателя (%)
операциональная полнота решения задачи (Д1)	35%
осознанный подход в выборе средств отбора информации (Д2)	50%
наличие деятельностного опыта в освоении и развитии информационно-образовательного пространства (Д3)	27%
продуктивность информационной деятельности в процессе решения учебно-профессиональных задач (Д4)	35%
использование современных информационных и коммуникационных технологий для разработки электронных образовательных ресурсов (Д5)	47%
наличие нескольких вариантов решения задачи (Д6)	33%
использование информационных ресурсов разных типов в процессе решения задачи (Д7)	35%
умение определить контекст учебно-профессиональной задачи (Д8)	33%
стремление к углублению знаний по работе с информационными ресурсами разных типов (Д9)	34%
<i>сформированность деятельностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	<i>37%</i>

Сформированность мотивационно-ценностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве
(теоретико-методологический этап)

Показатель	Сформированность показателя (%)
положительное ценностное отношение к будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационно-образовательного пространства (МЦ1)	75%
осознанное отношение, познавательный интерес и принятие деятельности в информационно-образовательном пространстве, как части профессиональной педагогической деятельности (МЦ2)	59%
направленность на активное освоение и развитие информационно-образовательного пространства в процессе решения учебно-профессиональных задач (МЦ3)	60%
<i>сформированность мотивационно-ценностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	64%

Сформированность когнитивного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве
(теоретико-методологический этап)

Показатель	Сформированность показателя (%)
информированность в области функционирования, возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства (К1)	55%
информированность в области осуществление коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса (К2)	55%
информированность в области функционирования технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач (К3)	70%
<i>сформированность когнитивного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	60%

Сформированность деятельностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве
(теоретико-методологический этап)

Показатель	Сформированность показателя (%)
операциональная полнота решения задачи (Д1)	36%
осознанный подход в выборе средств отбора информации (Д2)	37%
наличие деятельностного опыта в освоении и развитии информационно-образовательного пространства (Д3)	52%
продуктивность информационной деятельности в процессе решения учебно-профессиональных задач (Д4)	36%
использование современных информационных и коммуникационных технологий для разработки электронных образовательных ресурсов (Д5)	61%
наличие нескольких вариантов решения задачи (Д6)	34%
использование информационных ресурсов разных типов в процессе решения задачи (Д7)	43%
умение определить контекст учебно-профессиональной задачи (Д8)	33%
стремление к углублению знаний по работе с информационными ресурсами разных типов (Д9)	35%
<i>сформированность деятельностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	<i>41%</i>

Сформированность мотивационно-ценностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (деятельностный этап)

Показатель	Сформированность показателя (%)
положительное ценностное отношение к будущей профессиональной педагогической деятельности в условиях развития информационно-образовательного пространства (МЦ1)	81%
осознанное отношение, познавательный интерес и принятие деятельности в информационно-образовательном пространстве, как части профессиональной педагогической деятельности (МЦ2)	58%
направленность на активное освоение и развитие информационно-образовательного пространства в процессе решения учебно-профессиональных задач (МЦ3)	62%
<i>сформированность мотивационно-ценностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	67%

Сформированность когнитивного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве (деятельностный этап)

Показатель	Сформированность показателя (%)
информированность в области функционирования, возможностей и ресурсов информационно-образовательного пространства (К1)	54%
информированность в области осуществление коммуникации с помощью информационных технологий и средств между субъектами образовательного процесса (К2)	54%
информированность в области функционирования технологий работы с информацией в процессе решения учебно-профессиональных задач (К3)	82%
<i>сформированность когнитивного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	63%

Сформированность деятельностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве
(деятельностный этап)

Показатель	Сформированность показателя (%)
операциональная полнота решения задачи (Д1)	64%
осознанный подход в выборе средств отбора информации (Д2)	70%
наличие деятельностного опыта в освоении и развитии информационно-образовательного пространства (Д3)	63%
продуктивность информационной деятельности в процессе решения учебно-профессиональных задач (Д4)	60%
использование современных информационных и коммуникационных технологий для разработки электронных образовательных ресурсов (Д5)	79%
наличие нескольких вариантов решения задачи (Д6)	66%
использование информационных ресурсов разных типов в процессе решения задачи (Д7)	69%
умение определить контекст учебно-профессиональной задачи (Д8)	62%
стремление к углублению знаний по работе с информационными ресурсами разных типов (Д9)	52%
<i>сформированность деятельностного критерия готовности к профессиональной педагогической деятельности в информационно-образовательном пространстве</i>	65%