

ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВУЗА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Смаглий Т.И.,

Костанайский государственный педагогический институт, Казахстан

Annotation. The article deals with the concept and structure of information and educational environment of the university. Defined by its opportunities in the development of subjectivity of future teachers. Special attention is paid to the pedagogical component of information-educational environment of the university.

Потребность современного Казахстана в образованном, предприимчивом, активном и деятельном гражданине по-новому ставит вопрос об учителе, который должен ориентировать молодого человека на субъектное отношение к собственной жизни, развитие индивидуальности, способности к самоопределению, выбору жизненного пути в многообразии ценностей и отношений. Воспитание такого гражданина предполагает, что сам педагог должен обладать названными характеристиками и постоянно работать над собой. В связи с этим проблема развития субъектности будущего учителя приобретает особую актуальность.

Необходимо отметить, что в настоящее время субъектный подход к исследованию психолого-педагогической реальности становится приоритетным. Изучению феномена субъектности, закономерностей и механизмов ее развития посвящены работы А.К. Осницкого, В.А. Петровского, В.И. Слободчикова, В.А. Татенко и др. Проблемы формирования субъектности студентов в системе вузовской подготовки рассматриваются в диссертациях И.А. Гусевой, А.Р. Ерментаевой, Ф.Т. Мухаметзяновой и др.

Вместе с тем, как показывают исследования Г.И. Аксеновой, Е.Н. Волковой, многие учителя в своей профессиональной деятельности имеют слабо выраженную установку на самореализацию, проявляют устойчивые стереотипы педагогического мышления, у них слабо выражена субъектная позиция. Поэтому развитие субъектности учителей необходимо начинать на этапе вузовской подготовки.

В ходе теоретического анализа мы выделили общее в работах, посвященных проблеме субъектности учителя, и представляющее интерес для разработки концептуальных положений нашего исследования:

- субъектность педагога представляет собой интегративное профессионально значимое качество личности учителя;
- субъектность учителя характеризует его как активную, сознательную, способную к целеполаганию и рефлексии, уникальную, способную на свободу выбора и одновременно ответственную личность;
- субъектность как целостное образование личности педагога представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов, в которой отражаются мотивационно-ценностные и исполнительские стороны педагогической деятельности;
- субъектность будущего учителя является динамичным образованием, которое развивается в процессе специальной подготовки.

Таким образом, субъектность будущего учителя понимается нами как устойчивая, сложно структурированная система отношений человека в предстоящей профессиональной деятельности, сущностными характеристиками которой являются признание и принятие за собой активности, способности к целеполаганию, свободы выбора и ответственности за него, понимание и принятие другого, уникальности, способности к личностному и профессиональному саморазвитию.

Как интегральное образование субъектность будущего учителя представляет собой совокупность взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов. Структурными компонентами субъектности будущего учителя являются отношение к: себе как субъекту педагогической деятельности, Другому как субъекту жизнедеятельности, профессиональной деятельности, саморазвитию. Функциональными компонентами – мотивационно-ценност-

ный, когнитивный, эмоциональный, операциональный. Выделенные нами структурные и функциональные компоненты субъектности будущего учителя находятся в тесном взаимодействии, образуя целостную, динамическую структуру. В структуре мы выделили также показатели и уровни развития субъектности учителя. Показатели устанавливают связи между всеми компонентами исследуемой системы и отражают динамику измеряемого феномена во времени.

Теоретический анализ научной литературы показал, что среди факторов, определяющих развитие субъектности будущего учителя, особое место принадлежит условиям, в которых протекает его учебно-профессиональная деятельность. В связи с этим мы обратили свое внимание на информационно-образовательное пространство вуза, которое, на наш взгляд, выступает одним из основных факторов развития субъектности будущего учителя.

В психолого-педагогической литературе существует разное толкование термина «фактор». Не останавливаясь на различных точках зрения, мы рассматриваем фактор как причину, влияющую на развитие субъектов образовательного процесса, и исходим из того, что информационно-образовательное пространство вуза является фактором, интенсифицирующим данный процесс, и как следствие, развивается субъектность будущего учителя. Для того чтобы определить развивающие возможности информационно-образовательного пространства вуза, нам потребовалось раскрыть его сущность через сопряженные понятия «информационно-образовательная среда» и «образовательное пространство школы».

Понятие «образовательная среда», по определению В.А. Ясвина, – это «система влияний и внешних условий формирования личности, а также возможностей для саморазвития личности, содержащихся в ее окружении» /1, 16/. С функциональной точки зрения, среда определяется как «то, среди чего пребывает субъект, посредством чего формируется его образ жизни, что опосредует его развитие и «осредняет» личность /2, 98/. При этом всегда предполагается присутствие обучающегося и обучающего в образовательной среде, взаимодействие, взаимодействие окружения с субъектами.

Понятие «информационно-образовательная среда» в педагогической литературе рассматривается, прежде всего, через призму информатизации образования (К.Г. Кречетников, В.Л. Латышев, А.М. Коротков и др.). Исходя из этого положения, информационно-образовательная среда вуза трактуется как «система, состоящая из современной техники взаимосвязанной между собой, программно-методического обеспечения, участников среды и норм, правил и закономерностей, управляющих средой и ее развитием» /3, 17/. На наш взгляд, такое определение информационно-образовательной среды неправомерно сужает представление о ней как сложном феномене. Чтобы обеспечивать развитие субъектности будущих учителей, информационно-образовательная среда вуза должна быть максимально вариативной, разнообразной по своему содержанию и представленным в ней культурно-историческим способам человеческой деятельности.

Большинство ученых разводит понятия «образовательная среда» и «образовательное пространство». Под образовательным пространством в настоящее время исследователи понимают:

- 1) пространство, в котором происходят процессы образования, обучения, воспитания (Д.А. Белухин, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков);
- 2) часть среды, в которой действует определенный педагогически сформированный образ жизни (Ю.С. Мануйлов);
- 3) динамическую систему взаимосвязанных педагогических событий, создаваемую усилиями социальных субъектов различного уровня (В.Г. Бочарова).

В результате проведенного анализа выявлены педагогические возможности образовательного пространства, состоящие в создании образа, эскиза будущего, той перспективы развития субъектности будущего учителя, которая не вытекает прямо из наличной, настоящей ситуации, но дает общие принципы, реализующиеся внешне разными, но едиными по внутренней сути действиями. Педагогические возможности характеризуются потенциалом

более высокой личностной активности, при этом понятие «личностный смысл», введенное А.Н. Леонтьевым, рассматривается нами как объективное отношение, побуждающее человека действовать. Если среда в основе своей есть данность, то образовательное пространство – *результат конструктивной, созидательной деятельности* в целях повышения уровня субъектности будущего учителя.

Информационно-образовательное пространство вуза – это результат конструктивной, созидательной деятельности субъектов образовательного процесса, специально разработанная система, включающая три основных компонента: технический, управленческий, педагогический.



Рис. 1 Информационно-образовательное пространство школы

Информационно-образовательное пространство вуза только в том случае станет фактором развития субъектности будущих учителей, если в качестве наиболее существенных педагогических условий выступают следующие:

- ориентация процесса обучения на обобщенную модель профессиональной деятельности;
- диагностика уровня развития субъектности будущих учителей;
- взаимосвязь теоретической и практической подготовки, ориентированной на личностное развитие будущего учителя и формирование у него готовности к реализации субъектного взаимодействия в педагогической деятельности;
- наличие возможностей для творческого самовыражения.

Педагогический компонент информационно-образовательного пространства вуза имеет особое значение для развития субъектности будущего учителей. Это обусловлено тем, что только образовательное учреждение, в котором ориентиром жизнедеятельности является профессиональное саморазвитие, может обеспечить присвоение будущими учителями новых ценностей образования и их реализацию в своей профессионально-педагогической деятельности.

Принципами организации деятельности вуза, ориентиром жизнедеятельности которого является профессиональное саморазвитие будущих учителей, выступают:

- понимание вуза как образовательной организации, объединяющей людей общими ценностями;
- ориентация на создание условий для самореализации личности, постоянного обновления учебно-профессиональной деятельности, обусловленного внутренним стремлением студента и вуза к совершенству;

- создание системы практико-ориентированного образования;
- разработка системы поощрений студенческих образовательных инициатив.

В нашей статье мы остановимся на педагогическом компоненте информационно-образовательного пространства вуза, в частности, на стратегии практико-ориентированного образования, которое, на наш взгляд, наиболее эффективно обеспечивает развитие субъектности будущих учителей.

Педагогический компонент информационно-образовательного пространства вуза реализовывался через использование контекстно-модульной технологии обучения. Данная технология предусматривает организацию процесса обучения внутри воспроизводимого контекста будущей профессиональной деятельности, который, в зависимости от конкретной применяемой методики обучения, может:

- моделировать основные черты контекста реальной деятельности учителя (имитационные игры);
- репрезентировать реально существующий педагогический контекст (инновационные игры);
- трансформироваться в процессе обучения, сливаясь с реальным контекстом (учебная и педагогическая практики).

Одним из наиболее продуктивных вариантов практико-ориентированного обучения будущих учителей, на наш взгляд, является круговая модель разработки проектов. Модель базируется на следующих дидактических принципах:

- практическая ориентация, то есть процесс обучения будущих учителей тесно связан с конкретными проблемами школ, являющихся базами учебной и педагогической практик;
- ориентация на проблемы, то есть процесс обучения проектируется, исходя из тех проблем, которые являются важными и осознаваемыми как значимые для конкретного студента (тема исследования в научной проблемной группе, тема дипломной работы);
- ориентация в процессе обучения на осознание будущим учителем новых проблем.

Данная модель процесса обучения будущих учителей, с одной стороны, имеет четкую структуру содержания, а с другой стороны, является открытой и гибкой, учитывает опыт и проблемы конкретного студента. Еще одна особенность круговой модели заключается в последовательном характере обучения будущих учителей. Последовательность обозначает регулярную связь практической деятельности и процесса вузовского обучения будущего учителя.

Педагогический компонент информационно-образовательного пространства вуза включает в качестве обязательного элемента использование информационных технологий. В частности, это использование поискового экспериментального проекта «Школьная электронная почта», электронного издания «Педсовет по средам», тематических интернет - семинаров по проблеме «Использование новых информационных технологий в преподавании школьных предметов», предметных виртуальных методических объединений. Будущий учитель со студенческой скамьи должен знать о существовании данных проектов и принимать в них участие. Это не только позволяет ему усваивать новые знания, формировать необходимые умения, но и стать активным членом педагогического профессионального сообщества, субъектом своего профессионального становления.

Важной формой развития субъектности будущих учителей является организация работы временных творческих групп - мобильных объединений студентов и преподавателей. Группы создаются на ограниченный временной период для решения конкретной педагогической проблемы, например, на время подготовки открытого занятия, проведения конференции, разработки научного проекта, воспитательного мероприятия и т.д. Несколько творческих групп могут быть объединены в творческую лабораторию – добровольное объединение студентов и преподавателей, созданное для решения одной или нескольких наиболее актуальных проблем жизнедеятельности вуза или школы. Деятельность лаборатории носит научно-методический характер и направлена на разработку и внедрение в практику работы новых подходов к определению целей, содержания, способов организации и управления

образовательным процессом. В компетенции творческой лаборатории находятся следующие вопросы: 1) организация экспериментальной деятельности; 2) разработка и проведение лекционных, семинарских и практических занятий с использованием активных форм и методов обучения; 3) оказание научной и методической помощи студентам и преподавателям; 4) создание информационного банка данных по психолого-педагогическим проблемам.

С целью проверки эффективности предлагаемой нами модели информационно-образовательного пространства вуза был проведен педагогический эксперимент. Экспериментальные данные, полученные на нулевом срезе, показали, что низкий уровень субъектности имеют 65% студентов экспериментальной группы (ЭГ) и 50% студентов контрольной группы (КГ). Средний уровень наблюдается у 30% студентов экспериментальной группы (ЭГ) и 40% студентов контрольной группы (КГ). Высокий уровень субъектности имеют 5% студентов экспериментальной группы (ЭГ) и 10% студентов контрольной группы (КГ).

Целью формирующего эксперимента было проследить продвижение будущих учителей по уровням развития субъектности (низкий, средний, высокий). После его проведения мы получили следующие данные, которые нашли отражение в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты распределения будущих учителей по уровням развития субъектности (итоговый срез)

Группа	Кол-во человек в группе	Уровни					
		низкий		средний		Высокий	
		кол-во	%	кол-во	%	кол-во	%
КГ	20	9	45 %	9	45%	2	10 %
ЭГ	20	1	5%	14	70 %	5	25%

Полученные на итоговом срезе результаты показывают значительное различие в распределении будущих учителей (КГ) и (ЭГ) группы: на высоком (КГ – 10%, ЭГ – 25 %), среднем (КГ – 45 %, ЭГ – 70 %) и низком (КГ – 45 %, ЭГ – 5 %).

На рисунке 2 наглядно представлены сравнительные данные итогового среза по уровню развития субъектности будущих учителей.

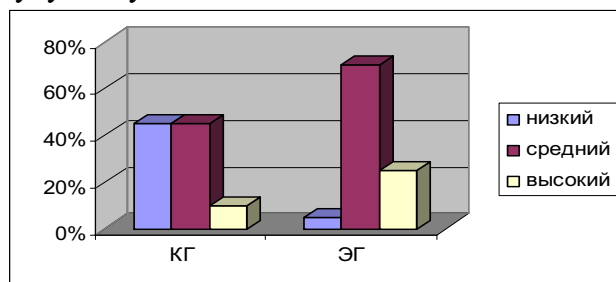


Рис. 2. Результаты исследования уровня развития субъектности будущих учителей (итоговый срез)

Результаты обработки экспериментальных данных по критерию Хи-квадрат свидетельствуют, что различия в эффективности развития субъектности будущих учителей существенны на уровне значимости 0,01 и обусловлены возможностями информационно-образовательного пространства вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Ясвин В.А. Психолого-педагогическое проектирование образовательной среды // Дополнительное образование. – 2000. - № 2. – С. 7–25.
- 2 Мануйлов Ю.С. Опыт освоения средового подхода в образовании: учебно-метод пособие. – Н. Новгород, 2008. – 138 с.
- 3 Кречетников К.Г. Проектирование креативной образовательной среды на основе информационных технологий в вузе: монография. – М.: Госкоорцентр, 2002. – 296 с.