

УДК 008:37.011.31-051:316

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НОВЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Помянтовский А.Н.

*ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова
Минобрнауки России», Таганрог, e-mail : pomantovsky@mail.ru*

Рассмотрено несколько точек зрения зарубежных и отечественных ученых по проблеме информационной культуры личности. Обосновывается понимание информационной культуры личности как интенционального феномена, становление и развитие которого, прежде всего, опосредуется мотивационно-целевыми установками и рефлексивным опытом. В статье описывается несколько точек зрения на проблематику информационной культуры личности, в том числе и опыт работы М. Мартинез, исследовавшей особенности интенционального обучения студентов в веб-среде. Это позволило автору разработать модель и педагогическую технологию, обеспечивающую становление и эффективное развитие информационной культуры социальных педагогов, а также разработать психолого-педагогические характеристики уровней (интенциональных моделей) информационной культуры социальных педагогов и предложить методику их диагностики средствами экспертного опроса. Представлены результаты исследовательской деятельности и рассмотрена авторская педагогическая технология развития информационной культуры личности у студентов педагогических вузов. Приведены данные о педагогическом эксперименте, которые подтверждают правильность выбранной педагогической технологии.

Ключевые слова: информация, информационная культура личности, интенциональность

USE OF NEW INFORMATION TECHNOLOGY FOR DEVELOPMENT OF INFORMATION CULTURE OF THE PERSON OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGH SCHOOLS

Pomyantovsky A.N.

Taganrog State Pedagogical Institute named after A.P. Chekov, Taganrog, e-mail: pomantovsky@mail.ru

Some points of view of foreign and domestic scientists on a problem of information culture of the personality are considered. The understanding of information culture of the personality as intentional phenomenon locates, formation and which development, first of all, is mediated by motivational purposes and reflective experience. In article some points of view on a perspective of information culture of the personality are described, in that number and experience M. Martinez, studied feature of intentional training of students in the web environment. It allowed the author to develop model and the pedagogical technology providing formation and effective development of information culture of social teachers and as to develop psychologo-pedagogical characteristics of levels (intentional models) information culture of social teachers and to offer a technique of their diagnostics by means of expert poll. Results of research activity are presented and the author's pedagogical technology of development of information culture of the personality at students of pedagogical higher education institutions is considered. Data on pedagogical experiment which prove the chosen pedagogical technology are provided

Keywords: information, information culture of the person, intentional

В современной России, как и в современном мире, развитие информационных технологий происходит стремительно. Внедрение новых информационных технологий позволяет значительно упростить процессы обучения и воспитания. Начиная с 2006 года и по сей день, в нашем вузе внедряется программа «Intel Обучение для будущего®» [2]. Большинство специалистов педагогов, прошедших подготовку по этой программе, успешно справляются с информационными технологиями, владеют навыками работы как в социальных сетях образовательной направленности, так и программами для поиска информации. На факультете психологии и социальной педагогики ТГПИ имени А.П. Чехова подготовлено по программе более 200 студентов. Декан факультета психологии и социальной педагогики проф. Гура В.В. является координатором программы, автор этой статьи –

тьютор программы. Создан сайт <http://socpedintelproject.narod.ru>, на котором можно найти информацию о проектах начиная с 2006 года. Проблема обучения студентов будущих социальных педагогов все же стоит шире. И программа «Intel Обучение для будущего®» решает проблему развития компьютерных навыков, но не в полной мере развивает информационную культуру будущих социальных педагогов. Понимая специфику развития информационной культуры социальных педагогов в развитии навыков не только компьютерных технологий, но и в умении использовать медиатексты, социальные сети, технологии видеоконференций для помощи клиентской базе, мы предложили педагогическую технологию на основе интенционального подхода, которая была реализована нами на факультете психологии и социальной педагогики ТГПИ имени А.П. Чехова. Разработанные нами

модели и педагогическая технология развития информационной культуры социальных педагогов, а также «пакет» дидактического сопровождения спецкурса «Основы информационной культуры социального педагога» могут быть непосредственно реализованы в образовательной практике высших и средних профессиональных учебных учреждений, в курсах повышения квалификации профессорско-преподавательского состава и практических работников социально-педагогической сферы, а кроме того, – в процессе творческого саморазвития всех лиц, интересующихся проблематикой информационной культуры общества и личности. Модели и технология могут быть творчески экстраполированы на другие профессиональные и предметные области высшего и среднего специального образования.

Описание педагогической технологии

Педагогически целесообразно в рамках технологии развития информационной культуры будущих социальных педагогов обеспечить реализацию интенционального подхода, под которым мы понимаем такую организацию педагогических взаимодействий субъектов (обучающих и обучающихся), а также субъектов и информационно-познавательного континуума, в которых на передний план выдвигаются интенциональные (мотивационно-целевые) и рефлексивные детерминанты активности личности и социальных общностей, чем обеспечивается формирование, развитие и использование в познавательно-аналитической и коммуникативной практике системы когнитивных схем, составляющих основу личностного и профессионального становления обучающихся. Технология развития информационной культуры должна опираться на формирование, накопление, уточнение, преобразование, перенос профессионально значимых когнитивных схем, основная функция которых связана с интерпретацией ситуаций, объектов, случаев, последовательностей событий и действий, а также конструирование ответных реакций и прогнозирование вариантов их потенциальных последствий. Технология также призвана стимулировать становление и развитие интенционально содержательного диалогического опыта будущих специалистов как в пространстве самой личности (рефлексия), так и в социокультурных пространствах вне ее.

Развитие и диагностика информационной культуры будущих социальных педагогов осуществлялась на основе анализа и имитационного моделирования «пакета» социально-педагогических ситуаций и слу-

чаев (кейзов), приближенных к реальностям профессиональной практики.

Педагогическая технология была реализована в рамках спецкурса «Основы информационной культуры социального педагога». Выдвигаемые перед технологией задачи целесообразно решать в три последовательных этапа. На первом студентами должен быть освоен теоретический материал и накоплен опыт решения с помощью информационных ресурсов несложных задач на поиск, оценку полезности, систематизацию и схематизацию информации, учились формулировать запросы информационным системам. На втором этапе начинают целенаправленно формироваться интенционально содержательные когнитивные схемы, развивается опыт использования электронных ресурсов и информационно-коммуникативных технологий для анализа и разрешения проблемных социально-педагогических ситуаций и случаев, которые постепенно обретают вид сложных, требующих для своего разрешения «многоходовых» и комбинированных действий специалистов и служб социально-педагогической помощи и поддержки. Третий этап направлен на становление профессионально ориентированного коммуникативного опыта студентов посредством осмысления способов эффективной презентации информации и самопрезентации (в рамках различных ситуаций и опосредованных профессией статусов и ролей).

Имеющийся в отечественной и мировой научной литературе опыт анализа способов адаптации обучающихся к информационным средам и технологиям, а также опыт наших многолетних наблюдений позволяют выработать трехпозиционную модель уровня развития информационной культуры социальных педагогов. Мы остановились на характеристике общих подходов к диагностике информационной культуры будущих социальных педагогов и диагностического инструментария, нашедшего применение в нашем исследовании.

При разработке диагностических заданий нами учитывался опыт международных организаций, в частности, The European Computer Driving Licence (ECDL). Эти опросники позволяли составить общее представление об информационной культуре студентов и имели вид стандартных закрытых вопросов.

Однако цели диагностики информационной культуры социального педагога требовали разработки других, компетентностно-ориентированных, диагностических заданий, которые, по нашему мнению, должны существенно отличаться от тради-

ционных тем, что актуализируют интенциональную составляющую профессионального сознания.

Сказанное в полной мере относится и к социально-педагогической практике, если в ее основу кладется интенциональный подход. В качестве диагностического материала выступал «пакет» проблемных социально-педагогических ситуаций и случаев (кейзов), которые студентам предлагалось проанализировать и интерпретировать с точки зрения интенциональных детерминант поведения участников и последствий, к которым они потенциально могут привести.

Диагностическому анализу подвергались также коммуникативные умения будущих социальных педагогов. Мы использовали специально подобранные аудиовизуальные медиатексты, в которых отражены различные социально-педагогические ситуации. Перед студентами выдвигалась задача: осуществить «перевод» наблюдаемой ситуации в вербальную форму с тем, чтобы получить консультацию других представителей профессионального сообщества, например, в профессиональных форумах. Ответы на запросы формулировались другими студентами. В случаях неудовлетворенности запрашивающей стороны полученным ответом и результатами коммуникативного акта диагностическую ценность имел анализ студентом, составившим запрос, корректности текста обращения, выявление имеющихся в нем причин коммуникативных ошибок и сбоев. Затем студенту предоставлялась возможность сформулировать новый запрос.

Чтобы обеспечить высокий уровень объективности результатов диагностических процедур, мы использовали метод педагогического консилиума, который в научно-педагогической литературе имеет дополнительное название «экспертный метод». Мы полагали, что дифференцированная оценка экспертами отдельных компонентов информационной культуры дополнялась комплексным выводом, в котором интересующий нас феномен выступал как некоторое целое.

Работа экспертов, как правило, выстраивается по технологической «цепочке»:

а) составляется общее представление о целях экспертизы;

б) формируется группа экспертов, состоящая из компетентных и опытных специалистов;

в) обсуждаются и формулируются аспекты, по которым экспертам предстоит вынести квалифицированную оценку;

г) разрабатывается процедурная часть взаимодействия опрашиваемых и экспер-

тов, формулируются стандартизированные вопросы;

д) организуется экспертиза;

е) обрабатываются результаты экспертных оценок, уровни согласованности этих оценок, получившие в исследовательской практике название коэффициентов конкордации (например, по методике, разработанной М. Кендаллом и Б. Смитом) [1].

Методологическая основа исследования

В разработке характеристик уровней развития информационной культуры будущих социальных педагогов мы в качестве методологического ориентира использовали разработку группы американских авторов – М. Мартинез, К. Берайтер, М. Скардамалиа, [3, 4, 5]. Преодолевая некоторую схематичность типологии, предлагаемой упомянутыми авторами, мы дополнили ее показателями, имеющими непосредственное отношение к интенциональным позициям профессии социального педагога.

Высший уровень (первая группа) развития информационной культуры регистрируется у студентов, обозначенных М. Мартинез, К. Берайтер, М. Скардамалиа, [3, 4, 5] как *transforming learners* (преобразующие обучающиеся), склонны опираться на собственные внутренние ресурсы в обучении. Для них характерно упорство в достижении поставленных целей, стремление преодолевать трудности, ответственность перед самими собой и другими, высокого уровня, самостоятельность в принятии решений, позитивные ожидания от процесса обучения. Они испытывают удовольствие от интеллектуальной активности, не боятся рисковать на этом пути и совершать ошибки, охотно делятся своими знаниями с другими участниками образовательного процесса, выступают в роли инструкторов-наставников. Обучающиеся этой группы обнаруживают пристрастное желание достичь более высоких качественных показателей, «учебную принципиальность». У них развиты механизмы смыслопорождения, рефлексии, самооценки, что позволяет им много и успешно работать в автономном режиме. Такие обучающиеся методично подбирают подходящие стратегии и тактики для того, чтобы справляться с трудностями в любых учебных ситуациях.

Второй уровень развития информационной культуры (вторая группа) обнаруживают студенты, обозначенные М. Мартинез, К. Берайтер, М. Скардамалиа, [3, 4, 5] как *performing learners* (исполнительные обучающиеся), не любят риска ни в повседневной жизни, ни в учебной практике. Поэтому они обнаруживают склонность к опоре

на знакомые схемы и операции и креативным заданиям предпочитают стандартные. Стратегического характера цели не оказывают существенного влияния на поведение, и обучающиеся целиком сосредоточиваются на достижении ситуативных, краткосрочных задач: например, на получении позитивной оценки со стороны (родителей, сверстников, учителей, значимых Других и т.д.). Они предпочитают не ставить перед собой трудновыполнимых задач, связанных с большим напряжением сил, работают с «оглядкой» на Других. В ходе выполнения задания часто полагаются на помощь извне.

Третий уровень развития информационной культуры студентов, проходящих обучение специальности «социальный педагог» (третья группа), характеризуется наличием базовой интенциональной установки на обучение как обязанность, долг. Обучающиеся, получившие условное название «conforming learners» [3, 4, 5], (приспосабливающиеся) руководствуются желанием угодить Другим (референтным по отношению к ним) лицам и группам. Они склонны подчиняться, пассивно воспринимать информацию и выполнять учебные действия, преследуя главную интенцию, – нравиться Другим. Для них характерны отсутствие установки на критическое мышление, паническая боязнь ошибок, собственной инициативы, отсутствие способности к обобщениям, переосмыслениям, интерпретациям изучаемого материала, желания собственной активностью достичь изменений в себе или в окружающей среде. Они не склонны принимать на себя ответственность, входить в управленческие структуры группы, предпочитая действовать в стандартных ситуациях и поведенческих моделях, отдавая инициативу. Авторы концепции указывают, что эти обучающиеся могут стать исполнительными и даже упорными и трудолюбивыми, если перед ними поставить относительно простые, отчетливо осознаваемые ими цели.

Четвертую группу обучающихся М. Мартинез, К. Берайтер, М. Скардамалиа [3, 4, 5] обозначили как resistant learners – сопротивляющиеся обучающиеся. Не верят в то, что обучение «стоит» прилагаемых усилий; что они могут успешно учиться и достигать поставленных целей; что обучение может помочь им в достижении жизненно важных целей. Они дезориентированы или неадекватно ориентированы в фундаментальных ценностях образовательной деятельности. Формирование этой интенциональной позиции часто связано с предшествующими неоднократно повторявшимися учебными неудачами, болезнен-

но переживаемыми ошибками, с уязвленным самолюбием и заниженной оценкой Других. На этой почве возникает стойкое отрицание актуальности систематического образования «для себя» и неприятие ценностей социокультурной среды образовательного учреждения. При этом они, как правило, находят другую социокультурную среду, в которой чувствуют себя более комфортно.

Отдельно следует охарактеризовать процесс сбора и сохранения информации о приросте информационной культуры каждого студента. На сервере факультета (вход в который возможен с любого пульта кабинета информационных технологий) в специально отведенном разделе и индивидуальных папках содержатся все аналитические и творческие работы студентов, по которым эксперты могли судить о процессе становления их информационной культуры.

Заметим, что значительной диагностической ценностью в нашем случае обладали тест-задания и вопросы, требующие полуразвернутого структурированного или развернутого неструктурированного ответа, в том числе и те, которые допускают вариативные решения. Диагностически целесообразны вопросы, в которых студенты обосновывают свои решения теоретическими или логическими посылами, выходя при этом за пределы наличной ситуации и обозначая обобщенную, надситуативную позицию. Смена ролевой позиции в анализе информирует о рефлексивных способностях студентов.

Отметим, что всего опытно-экспериментальной работой было охвачено 203 студента (на «выходе» – 196).

Учитывая то, что к изучению спецкурса «Основы информационной культуры социального педагога» приступали студенты 2-го года обучения, уже прошедшие определенную профессиональную «настройку», ежегодно перед «стартом» обучающиеся проходили «входной контроль», результаты которого сохранялись на сервере с тем, чтобы после итогового (выпускного) контроля можно было делать выводы относительно личностных и профессиональных новообразований будущих социальных педагогов. Таким образом создавалась база для заключений о том, какие новообразования являются следствием именно нашего участия.

Однако мы не могли «на входе» предъявлять студентам те ситуативные и коммуникативные задачи, которые предъявлялись им по завершении спецкурса. Они к заданиям такого уровня сложности были явно не подготовлены. Поэтому в основу стартовых диагностических процедур была

положена адаптированная нами методика ECDL. Кроме того, студентам предлагались относительно простые задания на поиск, отбор и интерпретацию социально-педагогической и психолого-педагогической информации. Результаты диагностических процедур затем интерпретировались экспертами, выносившими коллегиальное решение о типологической принадлежности каждого студента в отдельности. Диагностические действия преследовали еще одну важную цель: в русле имеющихся методических установок относительно организации опытно-экспериментальной работы, в начале учебного процесса формировались экспериментальная и контрольная группы. При этом предметом особой заботы было обеспечение относительной гомогенности (от греч. *homogenes* – однородный) обеих групп с тем, чтобы впоследствии можно было бы сопоставить результаты обучения и сделать выводы об эффективности предлагаемой нами технологии, основанной на интенциональном подходе. Имеющиеся качественные различия в составах контрольных и экспериментальных групп могут быть признаны несущественными. В соответствии с существующими установками в сфере организации научно-педагогических исследований, содержание обучения в контрольных и экспериментальных группах несколько различалось. В контрольных группах содержание сводилось к традиционному для вуза обучению, расширявшему систему знаний, умений и навыков студентов, в совокупности обеспечивающих им эффективное функционирование в мире профессионально значимой информации. Однако здесь не акцентировались интенциональные аспекты получаемых знаний, умений и навыков, а также аналитической практики в ходе выработки когнитивно-ситуативных схем. Примеры социально-педагогических ситуаций (кейзов), «пакет» которых интенсивно использовался в аудиторных занятиях и в самостоятельной работе студентов, включенных в экспериментальные группы, не применялись в работе со студентами, входящими в контрольные группы.

Кроме того, организация диагностических процедур, как в контрольных, так и в экспериментальных группах, позволила проследить за динамикой процесса становления и развития информационной культуры будущих социальных педагогов. Различия в содержании и организации учебного процесса в экспериментальной и контрольной группах сказались на мотивационно-целевых компонентах отношения студентов к занятиям спецкурса.

Результаты исследования

В начальный период занятий в контрольных и экспериментальных группах не зарегистрировано сколько-нибудь существенных различий в ожиданиях студентов, связанных с освоением содержания спецкурса: позитивно эмоционально окрашенные ожидания характерны в целом для 82% студентов.

Существенные различия обнаруживаются в середине и в финальной части учебного процесса. Если в экспериментальных группах общая позитивная оценка курса растет (максимально – в 2008/2009 учебном году она достигала 96%), то в контрольных группах она всегда имела тенденцию к некоторому снижению. Например, в середине учебного процесса 2006/2007 учебного года оценка снизилась до уровня 72%. Доминирование рационально-логических составляющих в занятиях с контрольной группой привело к снижению учебного энтузиазма студентов и интенсивности их работы по освоению дидактических единиц спецкурса. Это потребовало от нас текущей коррекции педагогических взаимодействий и активизации интенциональных компонентов сознания студентов, входящих в контрольную группу, за счет усиления диалогической (внешне выраженной и рефлексивной) практики.

Результаты экспертных оценок, полученных нами в ходе опытно-экспериментальной работы, отражены в таблице.

Приведенные в таблице данные свидетельствуют об эффективности предлагаемой нами педагогической технологии развития информационной культуры будущих социальных педагогов, опирающейся на интенциональный подход в активизации и актуализации опыта рефлексивного и мотивационно-целевого анализа студентами проблемных социально-педагогических ситуаций и случаев, а также умений и навыков профессионального общения в информационной среде.

Выводы

Отмечаемый экспертами рост показателей и наши собственные наблюдения дают основания полагать, что информационная подготовка слушателей спецкурса в целом обеспечивает их информационные потребности в профессиональной сфере, повышает эффективность работы с профессионально ориентированными базами данных, активизирует рефлексивно-аналитический опыт и стимулирует участие будущих социальных педагогов в диалогических взаимодействиях с другими службами и специали-

стами в информационно-коммуникативной среде. Вместе с тем полученные студентами знания и опыт, с нашей точки зрения, имеют потенциальный «разворот в их профессиональное будущее», так как очередные

витки развития информационно-коммуникативных технологий, безусловно, требуют от них дополнительной адаптационной активности, к которой они подготовлены.

Результаты «входного» и «выходного» контроля (комплексная оценка) экспертами уровня развития информационной культуры будущих социальных педагогов (в%)

Учебный год	Первая группа (преобразующие обучающиеся)		Вторая группа (исполнительные обучающиеся)		Третья группа (приспосабливающиеся обучающиеся)	
	входной контроль	выходной контроль	входной контроль	выходной контроль	входной контроль	выходной контроль
2006/2007: Экспериментальная группа	16	44	24	50	60	6
2006/2007: Контрольная группа	10,5	21	31,5	47,5	58	31,5
2007/2008: Экспериментальная группа	10	51,5	20,5	46	69,5	2,5
2007/2008: Контрольная группа	10,5	26	21	58	68,5	16
2008/2009: Экспериментальная группа	17	51	34	49	49	0
2008/2009: Контрольная группа	14	36	28,5	54	57,5	11
Всего: Экспериментальная группа	14,5	48,5	26	48,5	59,5	3
Всего: Контрольная группа	11,5	29	27	53	61,5	18

Список литературы

1. Методы педагогических исследований / под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. – 256 с.
2. Intel® «Обучение для будущего». Проектная деятельность в информационной образовательной среде XXI века: учеб. пособие. – 10-е изд. перераб. – М.: ИП «Современные технологии в образовании и культуре», 2010. – 168 с.
3. Martinez M.A. An investigation into successful learning measuring the impact of learning orientation. A primary learner-difference variable, on learning. A dissertation submitted to the faculty of Brigham Young University for the degree Doctor of Philosophy, 1997-1999. – 151 p.
4. Martinez M.A., Bunderson C.V. Building Interactive World Wide Web (Web) Learning Enviroments to Match and Support Individual Learning Differences // JI. of Inrtactive Learning Research. – 2000. – №11 (2). – P. 163–195.
5. Scardamalia M., & Bereiter C. Knowledge building environ-ments: Extending the limits of the possible in education and knowledge work. In A. DiStefano, K.E. Rudestam, & R. Silverman (Eds.), Encyclopedia of distributed learning. – Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2003.

References

1. Metods pedagogical researches.[under the editorship of A.I.Piskunov, G.V.Vorobev]. Moscow, Pedagogika, 1979. 256 p.

2. Intel® «Teach to the Future®». Design activity in the information educational environment of the XXI century: Studies. grant-10th prod. reslave. Moscow: NP «Modern technologies in education and culture», 2010. 168 p.

3. Martinez M.A. An investigation into successful learning measuring the impact of learning orientation. A primary learner-difference variable, on learning. A dissertation submitted to the faculty of Brigham Young University for the degree Doctor of Philosophy, 1997-1999. 151 p.

4. Martinez M.A., Bunderson C.V. Building Interactive World Wide Web (Web) Learning Enviroments to Match and Support Individual Learning Differences – JI. of Inrtactive Learning Research (2000), 11 (2), 163–195.

5. Scardamalia M., & Bereiter C. (2003). Knowledge building environ-ments: Extending the limits of the possible in education and knowledge work. In A. DiStefano, K.E. Rudestam, & R. Silverman (Eds.), Encyclopedia of distributed learning. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Рецензент –

Александров Е.П., д.п.н., профессор, профессор кафедры философии и социологии Таганрогского института управления и экономики Минобразования и науки, г. Таганрог.

Работа поступила в редакцию 26.03.2012.