



26 сентября 2010 года на острове Belle Isle состоялся Фестиваль европейских языков (<http://www.sl-festival.net/>). Многоязычный фестиваль включал презентации обучающих программ, многоязыковых переводчиков и другого лингвистического инструментария.

В SL ежегодно проходит конференция SLanguages (<http://www.slanguages.net/ru/index.php>), посвященная проблемам языкового обучения в Second Life. В 2010 году она состоялась 15-16 октября на островах EduNation. Для ориентации среди разноязычных информационных материалов Second Life лучшими помощниками резидентам становятся программы-переводчики (X-Lang, AF Translator Pro, Translator Box, Q-Translator, Ferd's Free Translator, Symbolic).

УДК 378.046.4-371.315

Корчалова Н.Д., Осипчик И.Е.

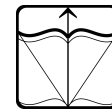
Центр проблем развития образования

Белорусского государственного университета, г. Минск

ВОЗМОЖНОСТИ КЕЙС-МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ СЛУШАТЕЛЕЙ СИСТЕМЫ ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Переподготовка и повышение квалификации специалистов представляет собой особую форму образовательной практики, отличную от подготовки специалистов на первой ступени высшего образования. Основой этого отличия служит своеобразие учебной аудитории, состоящей из слушателей, во-первых, уже имеющих базовое высшее образование, в рамках которого решались задачи формирования широкого (научного, культурного и т. д.) мировоззрения, первичного овладения профессиональной культурой и профессией в целом; во-вторых, имеющих опыт непосредственной профессиональной деятельности, позволяющий выстроить прочные отношения между теоретическими знаниями и практическим их применением. Таким образом, «незнание», являющееся ключевым условием традиционно полагаемого образования, имеет у слушателей системы переподготовки и повышения квалификации локальный, а не тотальный характер, что ставит перед организаторами обучения сложную задачу обнаружения этого «отсутствующего» знания.

С психологической точки зрения, преподавателям системы переподготовки приходится иметь дело не со становящейся, а с уже ставшей личностью, имеющей систему взглядов, ценностей, самооценок и самоописаний, профессиональных убеждений, которые со временем приобретают все более и более устойчивый, не поддающийся изменениям характер [1]. Мы не будем останавливаться на подробном описании содержания указанных компонентов личностной сферы, а лишь укажем важный для наших дальнейших рассуждений аспект, заключающийся в установке взрослого человека на причастность к управлению происходящим в его жизни. Иными словами, для взрослого человека принципиальным условием целенаправленного и полноценного участия в каком-либо событии (в том числе и образовательном) может быть возможность влияния на него на всем его протяжении. Кроме того, исследования в



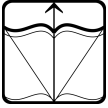
области наук об образовании показывают, что «взрослые для запуска процесса обучения нуждаются в понимании назначения последнего. ... Действительно, чтобы сделать его (подход в обучении – прим. авт.) применимым, необходимо сделать его понятным для участников и проводить подлинное образование ... на всем цикле обучения. ... Представляется, что осознание обучения, безусловно, должно быть тщательно отработано, взрослый, нуждающийся в понимании так развернутого действия, будет заботиться о содействии его действительному освоению» [2].

Все вышесказанное может быть использовано в качестве критериев принятия решения о подходе, в рамках которого будет организовано обучение слушателей системы переподготовки и повышения квалификации специалистов. В данном случае под подходом понимается специфическая философско-педагогическая позиция в отношении образования, задающая наиболее общим образом целевые ориентиры обучения, распределение ролей участников образования, способы отбора и упорядочивания содержания. Кеммис с соавторами, Айснер и Познер [цит. по 3] выявили несколько так понятых подходов к составлению учебных планов, к которым отнесли традиционный (основанный на предмете), исполнительский, когнитивный, лично значимый (или эмпирический) и общественно важный. Каждый из указанных подходов позволяет решить ряд встающих в системе ИПК задач, однако в контексте приведенных выше аргументов наиболее значимым и продуктивным, с нашей точки зрения, является лично значимый (эмпирический) подход.

В лично значимом подходе программа обучения выстраивается совместно с обучающимся с учетом их индивидуальных потребностей и интересов. Кроме того, особое значение здесь придается обучению на опыте, как имеющемуся у обучающегося, так и запланированном и специально организованном в рамках обучения. Это вовсе не означает, что все содержание обучения отдается на откуп обучающимся. «Роль преподавателя частично состоит в том, чтобы заставить студентов осознать, какие навыки от них потребуются в их профессии или дисциплине» [3, с. 203]. Конкретным методом, с помощью которого может вестись обучение в рамках данного подхода, может стать кейс-метод.

Кейс-метод, или метод конкретных ситуаций, ставший известным благодаря гарвардскому университету, «использует проблемы, взятые из реальной жизни, и применим в различных областях: истории, биологии, химии, науках о коммуникации, медицине, праве, административных науках и т. д. Он позволяет вовлекать учащихся в решение конкретных проблем: «... в частности для тренировки их диагностического чутья, для обучения правильной постановке проблемы, несмотря на множество критериев, полагаемых важными и необходимыми, для поиска того решения, которое бы максимально соответствовало решаемой проблеме, для научения проводить эти решения в жизнь через отбор соответствующих средств и планирование действия» [4, р. 16].

Кейс-метод является пусть и не единственным, но все же весьма действенным средством, обеспечивающим взаимодействие теории и практики [2]. Помимо этого, работа с данными и материалами, относящимися к конкретной ситуации, а также изменение для обучающихся способа присутствия в аудитории выступают фактором, существенно мотивирующим как к самостоятель-

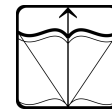


ному, так и к совместному учению [4]. Длительное использование кейс-метода в обучении позволило дифференцировать отдельные виды кейсов (случаев), в частности, Фьол (Fiol, 1994) выдвигает следующую типологию, вычленяющую кейс-приложение, кейс-иллюстрацию, кейс-решение, кейс по анализу, диагностический кейс и идентификационный кейс. Помимо этого, согласно сферам приложения кейсы могут быть сфокусированными (дисциплинарной логикой), несфокусированными и синтезированными кейсами (приводится по [2]). Если первая типология указывает на способ работы и ее возможные ожидаемые результаты, в том числе на полюсе обучающегося, то вторая выявляет варианты соотношения метода обучения и предметного содержания. Однако кейс-метод дает возможность решать и специфические педагогические задачи, в том числе косвенно обозначенные нами ранее.

Как мы уже говорили, в системе переподготовки и повышения квалификации важным является определение локальных, возможно, узкоспециализированных задач обучения с учетом потребностей самих обучающихся, что составляет основу лично значимого подхода. Решению вопроса о планировании так определяемого обучения отводится значительное количество времени, предваряющего сам процесс обучения, собственно же решение принимается в ходе переговоров «обучающихся» и «обучающих». На данный момент наши институты повышения квалификации не владеют таким ресурсом времени и чаще всего не имеют непосредственного «доступа» к участникам образовательных мероприятий, что исключает возможность в полноценной форме реализовывать лично значимый подход. Однако частично эта проблема может быть решена за счет организации педагогического взаимодействия и специфики применения методов обучения.

Конкретизируя организационные вопросы относительно кейс-метода, можно сказать, что его использование может быть сообразным указанным выше целям, начиная с первой встречи преподавателя и обучающихся. С одной стороны, предложение проанализировать ту или иную конкретную ситуацию позволит купировать негативные ожидания со стороны слушателей по отношению к обучению в системе ИПК; с другой стороны, представленный участниками первичный анализ кейса сыграет роль педагогического диагностического средства, с помощью которого преподаватель может установить наличие и, как следствие, требующее освоения знание (хотим здесь отметить, что, как и любой другой современный метод обучения, кейс-метод не ограничивается исключительно знанием соотносительностью, он позволяет развивать различные виды умений и способностей, а также создавать условия для инициации тех или иных установок).

Мы считаем, что более целесообразным в рамках переподготовки и повышения квалификации является предложение слушателям в письменной форме дать кейсу первичный анализ и решение самостоятельно, а не в малых группах или в совместной работе всей аудитории. Если первичному анализу кейса предшествовала микрогрупповая дискуссия, то в ее ходе отдельные участники могут принимать те или иные оценки и объяснения ситуации, скорее по принципу новизны (для них самих), высказываемые другими участни-



ками суждений, и включать их в свои письменные отчеты, причем за письменными оборотами не будут стоять ни собственные размышления, что, соответственно, осложняет задачу диагностики развития интеллектуальной сферы обучающегося, ни освоенные и примененные знания, что не позволит преподавателю определить, какой именно материал, в том числе теоретический, должен быть освоен конкретным слушателем. В этом смысле термин «диагностический кейс» может быть понят как педагогическое средство, в наибольшей степени позволяющее конкретизировать необходимое содержание дальнейшего обучения. В то же время обнаружение обучающимися (или для обучающихся — при соответствующей педагогической аранжировке) дефицитарности первичного анализа может стать весьма существенным мотивирующим к обучению фактором для слушателей.

Представление недостаточности первичного анализа может быть осуществлено в нескольких организационных формах:

- в виде индивидуальной обратной связи как в прямой (с указанием нерешенных или неправильно решенных вопросов) или косвенной (через ряд вопросов или сомнений к представленному в тексте содержанию) форме. Однако эта организационная форма возможна лишь в малочисленных аудиториях;

- в виде обратной связи участников друг другу. Это возможно, если в работах представлены позиции, противоположные по различным критериям — по точке зрения на сам случай, по степени аргументированности умозаключений, по количеству и составу вовлеченных в анализ критериев, параметров и позиций (например, в социальных ситуациях диапазон ролей) и др. Основная задача этой работы — расширить горизонт рассмотрения сложной ситуации каждым участником и определить возможности для индивидуального движения, а не указать на имеющиеся ошибки;

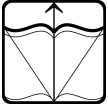
- в виде групповой работы по формированию кооперативного решения, где принципом отбора членов группы будет опять же несовпадение их характеристик по тому или иному критерию, которые мы представили в предыдущем пункте. Рамкой для организации такой работы будет пространственная и временная возможность организации групповой работы;

- в виде проблемной лекции, структурированной на основе выявленного несоответствия наличествующего уровня подготовки слушателей некому его желаемому уровню.

Все указанные организационные возможности позволяют использовать один и тот же кейс дважды: в ходе первичного и окончательного анализа. В то же время они оставляют место для использования в процессе обучения иных обучающих методов и средств, соответствующих целям обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Корчалова, Н. Д. «Социальная ситуация развития» в образовании взрослых / Н. Д. Корчалова // Инновационное образование взрослых: модели, опыт, перспективы: материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 13–15 дек. 2006 г. / Республ. ин-т инновац. технологий ; редкол. : М. М. Болбас [и др.]. – Минск: РИИТ, 2007. – С. 97–98.



2. Abdessemed, T. Pour un renouveau de la méthode des cas dans la formation supérieure au management / T. Abdessemed [Electronic resource]. – Mode of access : <https://studies2.hec.fr/jahia/webdav/site/hec/shared/>. – Date of access : 28.02.2008.

3. Тухи, С. Убеждения, ценности и идеологии при разработке учебных курсов / С. Тухи // Программа учебного курса как путеводитель для студента и преподавателя / Л. Г. Кирилюк, Т. И. Краснова, Е. Ф. Карпиевич. – Минск: БГУ, 2008. – С. 196–210.

4. Stappen, Y. La méthode des cas / Y. Stappen // Pédagogie collégiale. – 1989. – Vol. 3, № 2. – P. 16–18.

УДК 004.42:651

Крощенко А.А.

УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина», г. Брест

РАЗРАБОТКА АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ ДЛЯ ВЕДЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ДОКУМЕНТООБОРОТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

На современном этапе развития информационных технологий все большую популярность приобретают две категории систем, называемых СЭД [1] (система электронного документооборота) и СПС [2] (справочно-правовая система).

СЭД решают массу проблем, переводя документооборот на новый уровень автоматизации. В [3] перечислены типичные задачи, решаемые СЭД. К существующим СЭД-решениям можно отнести такие системы, как «CompanyMedia», «DIRECTUM», «Канцлер» и другие, а также бесплатные (open source) системы «Alfresco» и «Nuxeo».

К существующим СПС-решениям можно отнести такие системы, как «КонсультантПлюс», «Гарант», «Кодекс» и другие.

В конце 2009 года перед нами была поставлена задача создания подобных систем и внедрения их в работу подразделений учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина».

В качестве архитектурной технологии для создания обеих систем была выбрана клиент-серверная технология. Причинами подобного решения стали, во-первых, преимущества, которые дает использование данной технологии [4] (простота обслуживания вычислительной системы, возможность использования ресурсов сервера клиентами с различными программно-аппаратными характеристиками), а во-вторых, наличие в указанном учреждении развитой локальной вычислительной сети.

Для разработки и поддержки систем были использованы следующие программные средства:

1. СУБД MySQL 5.0 (для хранения всех основных данных о состоянии системы в каждый момент времени) [5].

2. Интегрированная среда разработки (IDE) Delphi 7 (для разработки клиентской части программы) с установленными библиотеками компонентов MySQL Data Access Components (MyDAC) 5.55 (для взаимодействия с СУБД MySQL) и EhLib 4.2 (улучшение стандартных компонентов).