

Вербовиков О.В., преподаватель Пружанского аграрно-технического колледжа

ИНФОРМАЦИОННАЯ РЕВОЛЮЦИЯ НЕ ОСТАВЛЯЕТ АЛЬТЕРНАТИВЫ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПАРАДИГМЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

Миллениум стал не только историческим Рубиконом, но и своеобразным водоразделом в различных областях жизнедеятельности человечества, в том числе в одной из ее существеннейших сфер – *образовании*.

В ряде исследований нынешний этап развития образования определяется как революционный и третий по наиболее распространенному типу классификации. Так И.Г. Захарова приемлет следующий взгляд на эпохальные моменты развития образования:

- «от устного диалога времен Сократа – к образовательным формам, которые включили чтение и письмо;
- от независимых ученых времен раннего средневековья, обучающих независимых учеников тогда, когда им заблагорассудится, – к новой образовательной структуре, в которой организованные ученые и студенты работают вместе в пределах университета, колледжа, а учителя и ученики объединены в стенах школы;
- то, что происходит в плане информатизации образования, можно назвать третьей революцией» [1, с.17].

В.И. Стражев подходит к рассматриваемой проблеме с позиций действия закона диалектики о переходе количества в качество, где в роли количественного параметра выступает увеличение информации в жизнедеятельности общества, а в роли качества – образовательная сфера: «Информационные революции связываются с этапными моментами в жизни человека:

- возникновением устной и письменной речи (алфавит и книги);
- изобретением книгопечатания, что явилось первым шагом в радикальном изменении способов хранения и распространения информации;
- созданием электронных (электромагнитных) носителей информации (телеграф, телефон, радио, телевидение, видеоманитофон, и т.д.);
- созданием современного компьютера и программного обеспечения...

Поэтому мной и сделан вывод о том, что сфера образования прошла в своем развитии два суперцикла, а теперь находится на начальной стадии третьего. Основываясь на наиболее характерных для них особенностях, предлагаются следующие их названия:

- религиозный
- индустриальный
- информационный» [2, с. 59].

Факт признания революционной ситуации, естественно, требует для ее разрешения новой «движущей силы» и, поскольку мы имеем дело с образованием, то ее функции обязана выполнить новая педагогическая технология. Правда, до сих пор имеются противники как самого термина «педагогическая технология», так и права на ее существование. Истины ради следует признать, что термин «технология» изначально применялся к неодушевленным объектам («технология – наука или совокупность сведений о различных физико-механических, химических и других способах обработки (или переработки) сырья, полуфабрикатов, изделий» [3, с. 500]), а потому перенос его в область педагогики носит несколько шокирующий характер. В качестве иллюстрации рассматриваемой полемики возьмем «фабрику звезд» из области шоу-бизнеса: даже бренд самой акции включает в себя промышленный термин – «фабрика», что априори означает жесткое применение конкретной технологии для оперативного достижения поставленных целей. Более того, следует признать, что технологии в значительной степени требуют как от руководителей, так и от исполнителей значительно большего усердия, ответственности и отдачи. В подтверждение сказанного приведем цитату одного из участников «фабрики звезд», опубликованную в газете «Советская Белоруссия»: «Сначала мы все были в масках – возвышенные, правильные. Потом вдруг пришла усталость, депрессия, осознание того, что на тебя все смотрят. Начался ступор, меня все раздражало, пошли какие-то ссоры». Таким образом, педагогические технологии, как и все новаторское, не лишены издержек, и гарантия успеха традиционно сводится к одному – мастерству педагога. О важности технологического фактора в целом комплексе мероприятий, направ-

ленных на изготовление конечного продукта, говорит следующий исторический факт: фашистская Германия при наличии полной информации о конструктивной составляющей советского танка Т-34 несмотря на все попытки, так и не смогла его изготовить из-за отсутствия соответствующих технологий. Отдельные высказывания о том, что возникающие проблемы вполне решаемы апробированным набором методов, форм, приемов, едва ли уместны, поскольку это – «способы работы учителя и учащегося, при помощи которых достигается овладение знаниями, умениями и навыками, формируется мировоззрение учащихся, развиваются их способности» [4, с. 812], а современные педагогические информационные технологии включают в себя не только методы как таковые, но и *ориентированы на конкретный конечный результат с обязательным использованием информационных и коммуникационных средств при консолидации всего комплекса информационных источников*. Вот как звучит определение технологии информационного взаимодействия образовательного назначения в интерпретации члена-корреспондента РАО доктора педагогических наук, профессора, директора Института информатизации образования РАО И.В. Роберт: «Совокупность детерминированных средств и методов (реализованных на базе современных средств ИКТ) обеспечения информационного взаимодействия, реализация которых определяет заранее заданный результат (в нашем случае – педагогическое воздействие, направленное на достижение определенных образовательных целей)» [5, с. 68]. Не думаю, чтобы технологическое нововведение Яна Амоса Коменского, предложившего 350 лет тому назад классно-урочную систему обучения, не вызывало протестов, тем более, что для этого было много оснований (регламентация, ограничение свобод и т.д.). Практика доказала, что иного пути в тот революционный педагогический период не существовало. Естественно, новая технология потребовала и нового учителя, осознавшего в себе необходимость соответствовать инновационным требованиям общественного развития. Как здесь не вспомнить оценку учительства, данную великим Гоголем

в «Ревизоре», увидеть которую смог только Сорока-Росинский. «Гоголь первым в нашей литературе показал, на какие две группы делятся педагоги: это учителя, которые ломают стулья, когда дойдут до Александра Македонского, и учителя, которые делают «от доброго сердца» всякие гримасы, когда к ним на урок приходит начальство» [6, с. 40].

Технологии, поскольку изначально предполагают жесткую целевую ориентацию, весьма уязвимы в области навязывания информации обучающемуся в ущерб краеугольному камню педагогических канонов о необходимости не сообщать истину, а научать ее самому находить. Не лишней в этой связи будет ссылка на сократовский метод: «Не даць яе ў гатовым выглядзе, а толькі дапамагчы ей, як акушэрка жанчыне, нарадзіцца. І калі ісціна народзіцца ў пакутах, яна становіцца запамінальнай, бо радасны боль нараджэння пакідае глыбокі след» [7, с. 3]. Американский психолог А.Н. Маслоу в свое время заметил: «Музыканты должны исполнять музыку, художники должны рисовать, поэты должны писать стихи ... люди должны быть теми, кем они должны быть. Они должны быть верными своей природе». С пиететом привожу высказывание И.Ф. Крузенштерна: «Плохой учитель сообщает истину, хороший учитель учит ее находить» [8, с. 67]. Почтеннейшее отношение к И.Ф. Крузенштерну связано не только с его педагогическими дефинициями, но и с подтверждением той истины, что настоящими педагогами могут быть только великие личности, не взирая на область их профессиональной деятельности.

В основных направлениях социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2010 г. подчеркивается, что национальная система образования будет строиться на основе таких принципов, как «доступность образования; равенство прав граждан на получение образования; единство образовательных и воспитательных задач; гуманизация и фундаментальность образования; обеспечение образовательных запросов личности с учетом индивидуальных особенностей и возможностей, преемственность между уровнями и ступенями образования, использование разнообразных образовательных учреждений».

Таким образом, эффективное внедрение педагогических технологий возможно только при условии синхронного преобразования всей учебно-воспитательной структуры. Сошлемся на мнение И.Г. Захаровой: «Но самые лучшие и передовые технологии, взятые на вооружение педагогами и обучающимися, без адекватной реорганизации учебно-воспитательного процесса оказывают деморализующее влияние и попросту расточительны» [1, с. 17]. По этому поводу С. Пейперт высказался еще в 1989 г. следующим образом: «Реализация инновационных стратегий компьютеризированного образования предполагает соблюдение ряда условий вне выполнения которых возникает риск утраты всех преимуществ информатизации образования: компьютерные программы должны стать средством моделирования многообразных видов и форм мышления, инициировать не только репродуктивные действия и формально-логические операции, но и образно-ассоциативное мышление, обращение к эмоционально значимым смыслам, к открытому будущему, к личностным ценностям» [10, с. 12].

Естественно, что восставшая перед обществом проблема должна быть включенной в педагогику и эпистемологию. Каким образом? Очевидно, что традиционная, устоявшаяся модель знаний уже была не в состоянии соответствовать новым требованиям хотя бы потому, что техническая экспансия компьютерной техники и новых коммуникационных технологий во все сферы деятельности человека, включая быт, стала произвольным обучающим фактором со своими специфическими атрибутами, да и уже обозначенная здесь относительность качества образования требовала впадения в образовательный стандарт соответствующих субъективных личностных параметров. Поиски педагогической мысли привели к формированию новой категории, способной обеспечить требования современных потребителей в виде *компетенций*. Прежде чем перейти к непосредственному анализу обозначенной категории, следует остановиться на одной педагогической реалии, которую позволю себе определить как *закон образовательной инерции*, под которым, как бы тому ни противились, признается

отставание знаний от научной мысли (нечто аналогичное апории Зенона Элейского, когда Ахиллес постоянно проигрывает в состязании черепахе). Если признать существование названного фактора инерции, то тогда становится ясным, что педагогика, наряду с решением других проблем, обязана находить пути уменьшения степени инерционности при трансформировании научных открытий в соответствующие знания. Эта задача, как предполагается, тоже подвластна компетентностному подходу в образовании. Прежде чем перейти к самому анализу указанной педагогической модели, следует определиться с терминологией, тем более, что она, как все новое, находится в стадии становления; предпочтительнее, на мой взгляд, отталкиваться от дефиниций, предложенных доктором педагогических наук А.В. Хуторским. Он выделяет два понятия: компетентность и компетенция. А именно: «*Компетентность* — совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно, продуктивно действовать по отношению к ним. *Компетентность* — владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [11, с. 5]. Справедливости ради следует отметить весьма удачный случай подбора самого термина «компетентность», который, будучи позаимствованным из биолого-медицинской области, полностью сохранил свою суть и специфику. Таким образом, в самом компетентностном подходе к образовательной системе заложен принцип «педагогического иммунитета», когда у обучающегося вырабатываются возможности самонастраивания на изменяющиеся условия в решении изученных задач (процессов, действий) в отличие от знаниевого подхода, когда обучающегося стремятся загрузить как можно большим числом готовых рецептов. Безусловно, равно как и в свое время в медицине (массовое заболевание бешенством) было преодолено с помощью новой технологии, основанной на применении вакцин (Л. Пастер), так и в педагогике решение проблем,

привнесенных постиндустриальным этапом развития цивилизации, возможно только с помощью новых образовательных технологий, основанных на компьютерной технике.

Таким образом, реалии современного мира вынудили мировую образовательную систему выйти на новый диалектический виток, заменив парадигму группового обучения на личностно ориентированную. (Под парадигмой мы будем понимать глобальную научную модель, концепцию, призванную к решению возникшей проблемы на определенном историческом этапе развития общества). Если быть лаконичным, то основой отличия второго варианта от первого является признание в структуре образовательного процесса обучающегося в качестве субъекта, а обучающего в качестве консультанта (тьютор) вместо традиционного: ученик — объект, учитель — субъект. Что касается многочисленных критиков проводимых реформ, то понять их можно, но согласиться с ними — никак нельзя, поскольку сие есть объективная реальность в основе которой лежит информационная революция, когда самая разнообразная информация (следовательно, и знания) стали доступными не только в стенах учебных заведений, но и в домашних условиях вследствие наличия компьютерной техники и возможности пользоваться информационно-коммуникационными сетями. Вот как оценивает рассматриваемую ситуацию И.В. Роберт: «В настоящее время, когда появилась возможность использования распределенного информационного ресурса Интернет, содержание учебной информации при информационном взаимодействии становится прерогативой выбора обучающегося» [5, с. 4]. Более того, как не признать в наше время факт существования дистантных форм обучения (ставших, в частности, величайшим благом для людей с ограниченными физическими возможностями), которые, если и не обходятся полностью без услуг обучателей, то сводятся к контрольно-консультативному минимуму. Академик РАО А.М. Новиков, анализируя современные тенденции в педагогической практике, приводит следующие цифры: «Во многих странах аудиторная учебная нагрузка студентов университетов снижена до 12–15 учебных

часов в неделю, студентов колледжей — не более 20 часов» [13, с. 4]. Попытки воспротивиться информационной революции тщетны, но и не безобидны — можно привести факты, когда противники новшеств заставляют учащихся, написавших дипломный проект на компьютере, переписать его от руки, когда не засчитываются домашние контрольные работы студентов-заочников, производших вычислительные действия с помощью компьютерных программ и т.д. В некоторой степени подозрительность и недоверие ко всякого рода новациям тянется, как своеобразный атавистический шлейф, из времен советской педагогики, когда при существовании жесточайшей централизации управления государством, в том числе и образовательной системой, легко было лоббировать интересы определенного круга лиц, приближенных к власти, под различными благими предлогами о создании очередной педагогической панацеи. Достаточно вспомнить ростовский метод, обещавший научить всех и всему (рецидивы пансофизма); программированный метод, когда мы в большинстве своем не только не видели процессоров, но даже слово калькулятор выговаривали с трудом. Обратимся к авторитетам, процитировав высказывание заведующего кафедрой педагогики Московского социологического университета Г.Н. Петровского: «За свою жизнь я пережил 5–6 реформ. И каждый раз сценарий был одинаковым: объявление о начале реформы, шумиха, неразбериха, поиск виновных, наказание несчастных Содержание образования изменялось, а новые технологии оставались невнедренными» [14]. К сожалению, и в настоящее время можно проследить элементы кампанейщины. В частности, в системе средней специальной и высшей школ активно рекомендуется внедрение модульно-рейтинговой системы обучения, против чего вряд ли стоит возражать (тем более, что сам автор является ее давним поклонником [15, с. 58], [16]). Но, как и любой другой метод, он ограничен педагогической триадой: где, когда и кем. Помимо всего прочего, рейтинговый принцип сорентирован на каждую личность сугубо индивидуально (система кредитов, учебных зачетных единиц)

и поэтому попытки навязать его коллективу и строго регламентировать по времени уничтожают весь позитив.

Еще одним фактором противостояния личностной парадигме является необходимость обучающим освоить и непрерывно пополнять и обновлять свои знания в области информатики и информационно-коммуникационных технологий. Вместе с тем реальные сроки востребованности личностно ориентированных подходов откладываются до момента высокой степени насыщенности республики современными компьютерами и доступностью выхода в информационно-коммуникационные сети. Для наглядности приведем российскую статистику. «Электронно-информационная ситуация в России является картиной информационного неравенства со странами зарубежья. Несмотря на то, что открытие компьютерных классов в российских учебных заведениях уже стало делом привычным, оборудование последних согласно прогрессивным нормам оставляет желать лучшего. По некоторым данным, в России на 500 учащихся приходится только один компьютер с современным интерфейсом, тогда как в европейских странах — не более чем на 10–15 человек. При этом большая часть компьютеров в российских школах является машинами первого поколения, выпущенными в 1985–1986 гг. и устаревшими как технически, так и морально. Что же касается сельских школ, то они оснащены компьютерами только на 5% от ныне действующих российских нормативов» [17].

Официально уровень требований, предъявляемых нашим государством к выпускникам профессиональных учебных заведений (всех видов и принадлежностей), изложен в общегосударственном классификаторе ОКРБ 006-96 и ОКРБ 01-2001 — общегосударственный классификатор специальностей и квалификаций. Обратимся к БСЭ: «квалификация (от лат. *qualis* — какой по качеству и *facio* — делаю), 1) степень и вид профессиональной обученности работника, наличие у него знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения им определенной работы. К. работников отражается в их тарификации (присвоении работнику в зависимости от его К. того

или иного тарифного разряда). Присвоение тарифного разряда свидетельствует о пригодности работника к выполнению данного круга работ» [БСЭ (CD ROM)]. Таким образом, рассматриваемая категория ограничивается доступом к «определенному кругу работ»; наличием у претендента определенного набора знаний, умений и навыков. Поскольку квалификация это категория нормативная, призванная обеспечивать финансово-юридическую конкретику, то в ее содержательную часть могут быть включены только измеряемые объективные характеристики. Безусловно, нынешние потребители образовательных услуг (человек, общество, государство) не ограничиваются рассмотрением только квалификационной категории — для них будут представлять интерес и относительные (личностные, субъективные) характеристики, а именно:

- мобильность (способность к решению профессиональной задачи при изменении условий на входе);

- универсальность (способность выполнять максимальный круг деятельности без привлечения других специалистов);

- оперативность (способность достигать должного результата с минимальной затратой времени);

- адаптативность (способность не терять производительность при изменении внешних условий, окружения; в качестве примера может служить антреприза в театральном мире);

- рационализм (способность достигать требуемого результата при минимальных материальных издержках);

- эксклюзивность (готовность к выполнению неординарных (нестандартных) задач, наличие чувства оправданного риска);

- ответственность (умение держать себя в предельном напряжении вплоть до последнего мгновения завершения производственного цикла);

- инновационность (потребность в непрерывном самообразовании как способ усовершенствования продуктов своей деятельности);

- нострификация (конкурентоспособность на международном рынке).

Кроме того, рыночная экономика привнесла новые формы трудового сотрудничества: краткосрочные контракты, самозанятость, чередование рода деятельности. Очевидно, что перечисленный пласт трудовой занятости невозможно обеспечить, если образовательные системы будут ограничиваться только знаниевыми формами подготовки специалистов.

Таким образом, видно, что резерв необходимых возможностей для удовлетворения требований современной экономики имеется в компетентностной образовательной модели, суть которой сводится к впадению в процессе подготовки специалиста не только когнитивной и операционной составляющих профессиональной компетенции, но и сугубо личностных компонентов (мотивационные, этические, социальные, поведенческие). Другими словами, если аналогом квалификации является клонирование, то аналогом компетентности — рождение близнецов.

Личностный характер современной образовательной системы стимулируется как потребителями образовательного продукта, так и самими обучающимися, поскольку знания (в обобщенном смысле) стали капиталом. Канули в Лету времена, когда уровень образованности не всегда являлся гарантом жизненной успешности, когда торжествовали кумовство, блат, а все желающие были обеспечены работой со скудными, но гарантированными вознаграждениями, когда низкоинтеллектуальный труд оплачивался выше интеллектуального. В.И. Стражев обращает внимание на коренное изменение ситуации в мировой образовательной системе следующим образом: «Под человеческим капиталом современная социология понимает совокупность навыков, знаний и умений человека. Их наличие предполагает расходы на их получение, а с другой стороны — они являются потенциальным источником прибыли как для индивидуума, так и для работодателя. Прямая связь, которая установилась в промышленно развитых странах между уровнями образования и оплаты труда, приводит в действие механизм движения за знания» [18].

К сожалению, когда в педагогической среде речь идет об ИКТ-компетенциях,

ИКТ-технологиях, в значительной степени чувствуется «протестное голосование», связанное не только с нежеланием обременять себя новыми знаниями, но и с традиционной подозрительностью ко всякого рода «пустым новациям». В нашем случае речь все-таки идет о необходимости решать конкретные задачи. Именно с этой точки зрения посмотрим на реалии жизни. Итак, как мы в свои детские годы общались с конструктором (механическим, радиотехническим)? Первое – планировали (анализ), второе – собирали в соответствии с планом (апробация), третье – эмоционально оценивали возможности полученного изделия (закрепление начальной идеи). Тогда естественным был перенос устоявшихся методов игры детей в школьную систему в виде инструкциональной парадигмы: инструкция, ее апробация, закрепление, контроль. В этой ситуации весьма приемлем был групповой метод обучения, который только несколько индивидуализировался лишь на стадии контроля и оценки изучаемого материала. С какими же психолого-педагогическими устоями приходят в школу нынешние дети, которые играют с конструктором «лего», «кубиком Рубика» и т.д.? Ребенок, во-первых, начинает комбинировать имеющиеся компоненты (объекты), не задумываясь о конечном результате (синтез), поскольку он абсолютно не боится разрушить ранее сделанное и сразу же приступить к созданию нового варианта, что без всяких проблем ему обеспечивает современный конструктор. А это очень сложно было сделать со старыми механическими конструкторами, радиоконструкторами, изделиями, полученными при выпиливании лобзиком и т.д. Во-вторых, нынешний конструктор предоставляет ребенку огромное количество вариантов получения конечных изделий на одной и той же комплектующей базе (чего не позволяли сделать старые конструкторы); в-третьих, современные конструкторы позволяют детям для достижения конечного результата тратить значительно меньше времени, нежели это было ранее. Рассмотренные тенденции многократно усиливаются, когда ребенок (или уже школьник) общается с компьютером. В его распоряжение предоставляется практически

неограниченное количество компонент в виде моделей (текст, таблица, рисунок, алгоритм, программа), шаблонов, визардов, которые путем многовариантного весьма доступного интерфейса (копирование, удаление, возврат, просмотр, вставка) позволяют ему создать конечный продукт и, как правило, достойного качества, поскольку в его создании участвовал не только интеллект самого исполнителя, но и разум огромного количества одаренных людей, создавших как сам компьютер, так и его программное обеспечение. Следовательно, продукт, полученный в результате рассмотренных нами действий, по предложению Levi Straus был назван бриколажем, а сам исполнитель – бриколер: «... Бриколер – это кто-то, кто работает своими руками и использует окольные средства, сравнимые с теми, которые использует мастерской-ремесленник... В его распоряжении нет больше ничего. Бриколер – это эксперт в процессе выполнения большого числа разнообразных заданий... Правила его игры – всегда делать тем, что есть под рукой» [26]. Жизнь иллюстрирует действенность рассматриваемых приемов в различных областях человеческой деятельности, когда так называемые народные умельцы успешно справляются со сложными техническими, художественными и другого рода задачами, не имея соответствующего образования. Свидетельством приличного владения современными детьми «синтезическим» методом мышления стал факт моего собственного наблюдения за быстрым овладением навыками игры в шахматы собственного внука в пятилетнем возрасте. Таким образом, если мы не хотим выглядеть ретроgrадами, то должны признать, что в век информации к нам приходят ученики:

- во-первых, не с аналитическим складом ума, а с «синтезическим»;
- во-вторых, с разным уровнем подготовленности, продиктованном степенью доступности как к компьютерной технике, так и к средствам информационно-коммуникационным;
- в-третьих, современный образовательный процесс далеко не ограничивается стенами учебного заведения и носит непрерывный характер, которым сами и управляют,

что нередко ставит учителя перед фактом худшего знания какого-либо материала, нежели его подопечные;

— в-четвертых, с обостренным чувством независимости и свободы, продиктованным обоснованной возможностью добиваться определенных успехов без учителя, получая необходимую информацию с помощью компьютера.

На западе критики классно-урочной системы называют ее «обучением в коробке для яиц», поскольку в таких условиях трудно проявиться отдельно взятой личности, непроизвольно происходит нивелирование учащегося образовательным процессом. Нередки случаи, когда школьные отличники становились посредственными студентами, а посредственные ученики впоследствии достигали значительных высот в профессиональной, научной деятельности. Сорока-Росинский приводил следующие исторические факты: «Ньютон считался в школе очень неспособным учеником, Бисмарк еле-еле мог двигаться вперед и тоже считался тупицей, Линней только по счастливой случайности не закончил своей карьеры ремеслом сапожника, Уатт определенно считался дефективным в умственном и невропсихическом отношении, на Корнелия и Свифта махнули было рукой и родители, и воспитатели, Ч. Дарвин в юности был типичным шалопаем и лентяем, Ж.Ж. Руссо был дефективен во многих отношениях, — и все-таки эти люди оказались талантливыми: может быть, именно в силу того, что их психика очень и очень уклонялась от нормы...» [29, с. 15]. Реформирование классно-урочной системы следует начинать, во-первых, с уменьшения наполняемости классов (учебных групп), во-вторых, — с увеличения времени на самостоятельную работу.

В складывающейся ситуации ничего лучшего, нежели личностно ориентированный

подход, придумано не было, поскольку лишь в этом случае должен учитываться реальный уровень подготовленности и развития каждого ребенка и поскольку лишь этот метод вынужден поставить во главу угла эмпатию. Безусловно, в данном случае привычный статус учителя резко изменяется, поскольку: «Когда знания создаются учениками, учителю очень трудно быть привратником у врат знаний» [28, с. 15]. «Причем, очевидно, прежняя основная функция педагога — трансляция знаний — будет все больше смещаться к техническим и информационным средствам обучения, к телекоммуникационным системам, а на первый план будут выдвигаться его личностные качества лидера и духовного наставника» [30, с. 8].

И опять мы становимся свидетелями очередного диалектического витка истории, когда один из основных канонов педагогики — единство воспитания и обучения при ведущей роли воспитания — востребован новыми условиями и задачами. В режиме творческого сотрудничества учителя и учащегося нет места никаким преференциям — действуют только два аргумента: знания и личностные качества Учителя. Здесь нельзя уйти и от «острых» вопросов, прикрываясь дефицитом времени или же отсутствием интереса у остальных присутствующих. Учитель обязан держать ответ, ссылаясь на свое личное мнение в нетривиальных ситуациях. В воспитательном процессе никакой компьютер никогда не сможет заменить Учителя: «Разве можно узнать и понять, когда спит чувство, когда не волнуется сердце, когда нет каких-то чудных, каких-то неуловимых фантазий. Говорят, одним разумом можно все постигнуть. Не верьте, не верьте! Те, которые говорят так, не знают, что такое разум» [31, с. 93]. Так высказывался об эмоциональной стороне процесса обучения академик В.И. Вернадский.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захарова Н.Г. Информационные технологии в образовании. М.: АCADEMA, 2003.
2. Стражев В.И. Революции в образовании: есть ли они? // Адукацыя і выхаванне. 2004. №7. С. 5–12.
3. Энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1964. Т.2.
4. Педагогическая энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1965. Т.2.

5. Роберт И.В. Толкование слов и словосочетаний понятийного аппарата информатизации образования // Информатика и образование. 2004. №5.
6. Сорока-Росинский В.Н. Школа Достоевского. М.: Знание, 1978.
7. Настаўніцкая газета. 2003. №156.
8. Самолис Г. Лейтенант Шмидт. М.: Политическая литература, 1983.
9. Балонскім працэсам ахоплена 40 краін Еўропы // Настаўніцкая газета. 2003. № 153.
10. Пейперт С. Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи. М.: Педагогика, 1989.
11. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы // Адукацыя і выхаванне. 2004. № 3. С. 3–9.
12. БСЭ [CD-ROM].
13. Новиков А.М. Новые педагогические проблемы в условиях перехода в постиндустриальное общество // Специалист. 2005. № 3. С. 3–9.
14. Петровский Г.Н. Настаўніцкая газета. 2003. № 9–12.
15. Вербовиков О.В. Инструкцией не предусмотрено // Высэйшая школа. 2002. № 6.
16. Вербовиков О. В. Кампраміс у выніку торгу // Настаўніцкая газета. 2000. № 108.
17. Жилкин В.В. Реалии и перспективы информационной компоненты образовательного менеджмента. [Http://SOCIO.Tamb.ru/11.htm](http://SOCIO.Tamb.ru/11.htm)
18. Стражев В.И. Массовое высшее образование на постсоветском пространстве // Настаўніцкая газета. 2004. 3 студзеня.
26. Levi Strauss C. (1962). *The Savage Mind*. Oxford University Press.
27. Психологический словарь. М.: Политическая литература, 1990.
28. Кателл Джон П. Виртуальное обучение // Адукацыя і выхаванне. 2002. № 11.
29. Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1991.
30. Новиков А.М. Новые педагогические проблемы в условиях перехода к постиндустриальному обществу // Специалист. 2005. №3.
31. Вернадский Н.Ф. Страницы автобиографии: М.: Феникс, 1998.

РЕЗЮМЕ

Новое время требует новых педагогических технологий как в процессе обучения вообще, так и в подготовке специалистов в частности. Эффективное же внедрение педагогических технологий возможно лишь при условии преобразования всей учебно-воспитательной структуры. Автор делает попытку доказать преимущества личностно-ориентированной парадигмы образования перед технологией группового обучения, поскольку, по его мнению, только в этом случае учитывается реальный уровень подготовленности и развития каждого ребёнка.

SUMMARY

Modern times need new pedagogical technologies for the process of education and particularly for training specialists. Effective introduction of pedagogical technologies is possible only on condition of transforming the whole educational structure. The author attempts to prove that the personally-oriented education paradigm has advantages over the technology of group teaching as in his opinion the real level of knowledge of each child is measured only in this paradigm.