

Соответственно, на современном этапе основополагающей проблемой образовательного процесса является создание вузом эффективно действующей системы управления качеством образовательной деятельности и формирования на ее основе конкурентоспособного специалиста, что позволит существенно повысить уровень подготовки выпускников и их конкурентоспособность на рынке труда.

### **Литература**

1. Захарычева А.М. Управление качеством образования в вузе, его задачи и функции в современных условиях//Вестник БИЭФ. - Калининград, 2005, вып. 33, с. 101-108
2. Кузьмин Н.Н. Система управления качеством образовательной деятельности вуза.//Научное, научно-методическое, материально-техническое и информационное обеспечение системы образования: Материалы отчетной научно-методической конференции по проектам программы. – СПб., 2002, с. 27-41.
3. Мальченкова И.В. Оценка конкурентоспособности образовательной программы как средство повышения качества образования: Дис. ... канд. пед. наук. - Самара, 2008.
4. Некрасов С.Д. Проблема оценки качества профессионального образования специалиста//Университетское управление: практика и анализ. 2003, №1.
5. Селезнева А.Н., Субетто А.И. Теоретико-методологические основы качества высшего образования (научный доклад).  
<http://www.trinitas.ru/rus/doc/0012a/0012015.htm>

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ**

***И.Д. Рудинский***  
**доктор педагогических наук,**  
**профессор КГТУ**  
***idru@yandex.ru***  
***С.В. Петров***  
**аспирант КГТУ**  
***petrov-s-v@yandex.ru.***

### **Повышение квалификации специалистов на основе модели адаптивного индивидуализированного обучения**

*В статье анализируются проблемы современной системы повышения квалификации специалистов народного хозяйства и предлагается подход к повышению эффективности этой системы, основанный на компетентностном подходе и технологии адаптивного индивидуализированного обучения. В качестве предметной области рассматривается бухгалтерский учет*

*Ключевые слова: повышение квалификации; специалисты народного хозяйства; компетентностный подход; технологии адаптивного индивидуализированного обучения*

В современных условиях повышение квалификации практикующих специалистов считается одним из ключевых факторов успешного развития информационной структуры любого предприятия [1, 2, 3]. Цель повышения квалификации заключается в усилении конкурентоспособности и управляемости организации за счет более высокой компетентности персонала, что позволяет успешно осваивать и применять новые техники и технологии, а также современные методы управления, ориентированные на интенсивное развитие хозяйствующих субъектов с учетом современных экономических тенденций и требований рынка.

Традиционные методы повышения квалификации, ориентированные на периодическое информирование обучаемых о новых средствах обеспечения их профессиональной деятельности и демонстрацию приемов их практического применения по принципу «делай как я», не позволяют учесть различный уровень исходной подготовки слушателей и сильно варьирующие индивидуальные темпы восприятия информации [11]. Становится актуальной организация непрерывного совершенствования квалификационных навыков персонала с использованием современного обучающего инструментария, позволяющего адаптировать деятельность специалиста к непрерывно изменяющимся требованиям рынка. Фактически, речь должна идти об изменении парадигмы повышения квалификации: необходим переход от запоминания конкретных фактов и правил выполнения определенных действий к овладению приемами и технологиями самостоятельного изучения профессионального инструментария для его эффективного применения в практической деятельности. Важнейший элемент новых подходов к повышению квалификации – индивидуализация обучения как в содержательном аспекте (характер и наполнение изучаемого материала определяется требованиями рынка и пожеланиями заказчика), так и в учете уровня исходной подготовки и индивидуальной обучаемости каждого слушателя.

Одна из важнейших функций мышления, определяющих успешность обучения – управление анализом учебных способностей с последующим их усилением [4, 5]. Для развития этой функции необходимо целевое освоение методов и способов запоминания содержания и смысла учебных сообщений. Рассмотрим возможный подход к организации повышения квалификации, основанный на построении модели адаптивного индивидуализированного обучения.

В основу предлагаемой модели положены следующие принципы:

- *Инвариантность структуры модели к ее контенту* – независимость базовых принципов функционирования модели от её содержательного наполнения. Это обеспечит универсальность модели и позволит применять ее для повышения квалификациям по различным направлениям;

*Формализация описания траектории обучения* – степень формализации объекта исследования должна быть достаточной, как минимум, для определения динамики учебных достижений слушателя. Невозможно однозначно определить модельное состояние объекта обучения, не зная значения всех (в том числе и скрытых) параметров, однако можно выделить ряд характеристик модели, которые формируют вектор динамики учебных достижений слушателя. Естественно, что сложность уравнения возрастает по мере повышения степени формализации, также как и возрастает количество независимых параметров (характеризующих, среди прочего, латентные свойства обучаемого). По этой причине результаты моделирования могут рассматриваться только в качестве оценок исследуемых свойств объекта обучения. Тем не менее, ключевое значение имеет не однозначное определение состояния объекта исследования в любой момент времени, а динамика изменения его свойств, характеризующих искомые учебные достижения.

- *Однозначное описание искомого состояния (квалификационной характеристики) специалиста как цели повышения квалификации* – искомое (конечное) состояние специалиста должно определять направленность вектора воздействия на индивидуальную траекторию обучения для выработки управляющих воздействий, позволяющих минимизировать отклонение конечного результата от целевого состояния;

- *Содержательное наполнение модели (формирование контента) в соответствии с потребностями заказчика и актуальными тенденциями развития предметной области* – контент модели должен определять унифицированную траекторию достижения заданной цели (согласованной с заказчиком итоговой квалификационной характеристики обучаемого), отслеживать положение объекта в образовательном пространстве и оперативно корректировать индивидуальную траекторию обучения для скорейшего достижения поставленной цели;

- *Входной контроль уровня квалификации слушателя для выработки индивидуальной траектории его обучения* – входной контроль должен определять исходное состояние объекта обучения с учетом латентных свойств;

- *Регулярный промежуточный контроль уровня квалификации слушателя для определения оптимального темпа обучения и оперативной корректировки индивидуальной траектории его обучения* – частота контроля учебных достижений должна быть достаточной для оценивания динамики учебных достижений и обоснованной корректировки индивидуальной траектории обучения;

- *Итоговый квалификационный контроль для проверки достижения цели обучения и накопления знаний для последующего совершенствования модели адаптивного индивидуализированного обучения* – в ходе итогового контроля должны оцениваться все параметры искомой квалификационной характеристики; результаты итогового контроля должны сохраняться в базе

данных модели вместе с формализованным описанием индивидуальной траектории обучения для последующего обобщения результатов и совершенствования методики повышения квалификации.

На сегодняшний день существует большое количество программных продуктов (ПП), которые в большей или меньшей степени позволяют решать задачи автоматизации управления технологическими процессами и/или предприятия в целом, в частности автоматизировать бухгалтерский, управленческий и международный учет. Однако наличие широкого спектра ПП нельзя считать ключевым фактором успешного внедрения современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Определяющую роль играет квалификация конечных пользователей, их умение использовать свои профессиональные знания совместно с современными ПП. В частности, актуальность проблемы недостаточной подготовки бухгалтеров в области ИКТ проявляется в том, что при внедрении на предприятии автоматизированной системы бухгалтерского учета (как и любого другого программного продукта), низкая квалификация конечных пользователей в области ИКТ становится препятствием ее эффективному функционированию. По этой причине основу процесса повышения квалификации бухгалтеров в области ИКТ должно составлять не только формирование начальных знаний и элементарных умений в области использования конкретных пакетов программ (ПП) в качестве инструмента профессиональной деятельности (что является лишь первой ступенью формирования даже не профессиональных, а общих знаний). Основными задачами мы считаем разработку методики повышения квалификации бухгалтера в области ИКТ на основе предлагаемой модели адаптивного индивидуализированного обучения, а также создание инструментария для организации как процесса самого обучения, так и для проведения входного, промежуточного и итогового контроля уровня профессиональной компетентности специалиста. Для решения этих задач необходимо формализовать процесс перемещения объекта обучения из исходного состояния в целевое (траектория перемещения по образовательному пространству), предложить и формализовать правила корректировки этой траектории для скорейшего достижения поставленной цели, а также предложить способ формирования контента модели, корректно отражающий системную иерархию понятий (см. рисунок 3) «профессиональная компетентность» - «квалификационные требования» - «профессиональные компетенции».

*Профессиональная компетентность* как образовательная категория определяется в различных источниках. В частности, Н.И. Запрудский под профессиональной компетентностью понимает «систему знаний, умений и навыков, профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих возможность выполнения профессиональных обязанностей определенного уровня» [8]. В свою очередь, *квалификационные требования* – «...детальное описание физических и интеллектуальных видов деятельности, связанных с выполнением работы, а также, при необходимости, социальных и физических

характеристик среды. Квалификационные требования, как правило, формулируются в виде описания поведения исполнителя, т.е. что он делает, какие знания использует при выполнении работы, на основании каких факторов дает оценки и суждения и в чем их смысл» [9].

Ю.И. Алюшина и Н.А. Дмитриевская определяют совокупность профессиональных компетенций как «единство знаний, навыков и отношений в процессе профессиональной деятельности, определяемых требованиями должности, конкретной ситуации и бизнес-целями организации» [10].

Таким образом, профессиональная компетентность специалиста может рассматриваться как система профессиональных компетенций, которая соответствует конкретным квалификационным требованиям, определенным нормативным документом (например, образовательным стандартом) либо сформулированным заказчиком (например, работодателем слушателя курсов повышения квалификации).

За основу полного перечня профессиональных компетенций практикующего бухгалтера возьмем требования к квалификации специалиста по бухгалтерскому учету, приведенные в [6].

Математическая модель, описывающая процесс повышения квалификации, должна иметь специфическое наполнение, определяющее конкретную прикладную отрасль. В частности, в модели повышения квалификации практикующего специалиста по бухгалтерскому учету таким наполнением может считаться перечень базовых компетенций (см. рисунки 1,2).

Бухгалтерский учет (базовый курс).

1. Реформирование бухгалтерского учета.

1.1. Развитие бухгалтерского учета.

1.2. Гармонизация и регулирование бухгалтерского учета и отчетности на международном уровне.

1.3. Нормативное регулирование бухгалтерского учета в России.

1.4. Финансовый и управленческий учет.

2. Финансовый учет.

2.1. Внеоборотные активы.

2.1.1. Учет долговых инвестиций и источников их финансирования.

2.1.2. Учет нематериальных активов.

2.1.3. Учет долгосрочных финансовых вложений.

2.1.4. Учет основных средств.

2.1.5. Учет незавершенного строительства.

2.1.6. Учет доходных вложений в материальные ценности.

2.1.7. Учет отложенных налоговых активов.

2.1.8. Учет прочих внеоборотных активов.

2.2. Оборотные активы.

2.2.1. Учет затрат в незавершенном производстве.

2.2.2. Учет товаров отгруженных.

- 2.2.3. Учет материально-производственных запасов.
- 2.2.4. Учет животных на выращивании и откормке.
- 2.2.5. Учет готовой продукции и товаров для перепродажи.
- 2.2.6. Учет расходов будущих периодов.
- 2.2.7. Учет «прочих» запасов и затрат.
- 2.2.8. Учет налога на добавленную стоимость по приобретенным ценностям.
- 2.2.9. Учет дебиторской задолженности.
- 2.2.10. Учет краткосрочных финансовых вложений.
- 2.2.11. Учет денежных средств и денежных документов.
- 2.2.12. Учет «прочих» оборотных активов.
- 2.3. Капитал и резервы.
- 2.3.1. Учет уставного капитала и фонда.
- 2.3.2. Учет резервов, образованных в соответствии с учредительными документами.
- 2.3.3. Учет добавочного капитала.
- 2.3.4. Учет резервного капитала.
- 2.3.5. Учет нераспределенной прибыли(непокрытого убытка).
- 2.4. Долгосрочные обязательства.
- 2.4.1. Учет отложенных налоговых обязательств.
- 2.4.2. Учет займов и кредитов (рублевых и валютных).
- 2.4.3. Учет «прочих» долгосрочных обязательств.
- 2.5. Краткосрочные обязательства.
- 2.5.1. Учет кредиторской задолженности.
- 2.5.2. Учет расчетов с прочими кредиторами (с подотчетными лицами и другими).
- 2.5.3. Учет расчетов перед участниками (учредителями) по выплате доходов.
- 2.5.4. Учет краткосрочных займов и кредитов.
- 2.5.5. Учет расчетов с поставщиками и подрядчиками.
- 2.5.6. Учет расчетов с персоналом.
- 2.5.7. Учет расчетов с государственными внебюджетными фондами.
- 2.5.8. Учет расчетов по налогам и сборам.
- 2.6. Производство и готовая продукция.
- 2.6.1. Учет затрат на производство и калькулирование себестоимости продукции.
- 2.6.2. Особенности учета затрат в торговых организациях.
- 2.6.3. Учет и распределение общепроизводственных и общехозяйственных расходов.
- 2.6.4. Учет выпуска готовой продукции.
- 2.6.5. Учет затрат на производство и калькулирование себестоимости работ и услуг вспомогательных, обслуживающих производств и подсобных хозяйств.
- 2.7. Внешнеэкономическая деятельность.

2.7.1. Учет операций, связанных с импортом и экспортом товаров, работ и услуг.

2.8. Прочие объекты бухгалтерского учета.

2.8.1. Учет на забалансовых счетах.

2.8.2. Международные стандарты финансовой отчетности (МСФО).

2.8.3. Особенности учета для организации малого бизнеса.

2.9. Финансовый результат.

2.9.1. Учет операционных, внереализационных доходов и расходов.

2.9.2. Учет финансовых результатов от продажи продукции, работ и услуг.

2.10. Бухгалтерская отчетность организации.

2.10.1. Порядок составления бухгалтерских отчетов.

2.10.2. Порядок составления консолидированной бухгалтерской отчетности.

2.10.3. Порядок составления отчета о прибылях и убытках.

2.10.4. Отчетность федеральных государственных и унитарных предприятий РФ.

Налогообложение.

1. Система налогов и сборов в Российской Федерации.

2. Налог на добавленную стоимость.

3. Акцизы.

4. Налог на доходы физических лиц.

5. Единый социальный налог.

6. Налог на прибыль организаций.

7. Специальные налоговые режимы.

8. Участники налоговых отношений.

9. Налоговое обязательство и его исполнение.

10. Налоговые правонарушения и ответственность за их совершение.

11. Имущественные налоги.

12. Платежи за пользование природными ресурсами.

13. Платежи за пользование недрами.

14. Транспортный налог.

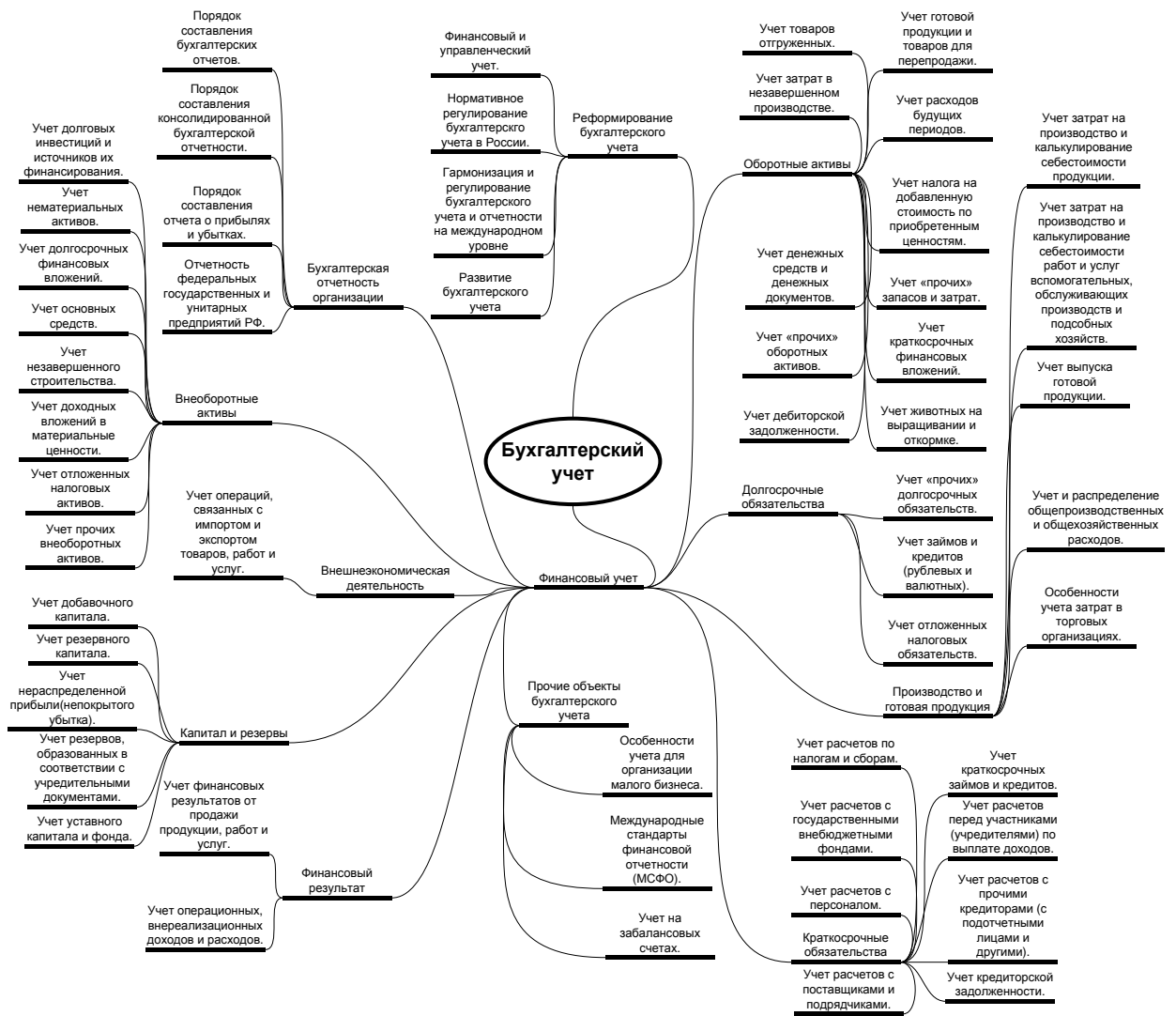


Рисунок 1 – Квалификационные требования (бухгалтерский учет)



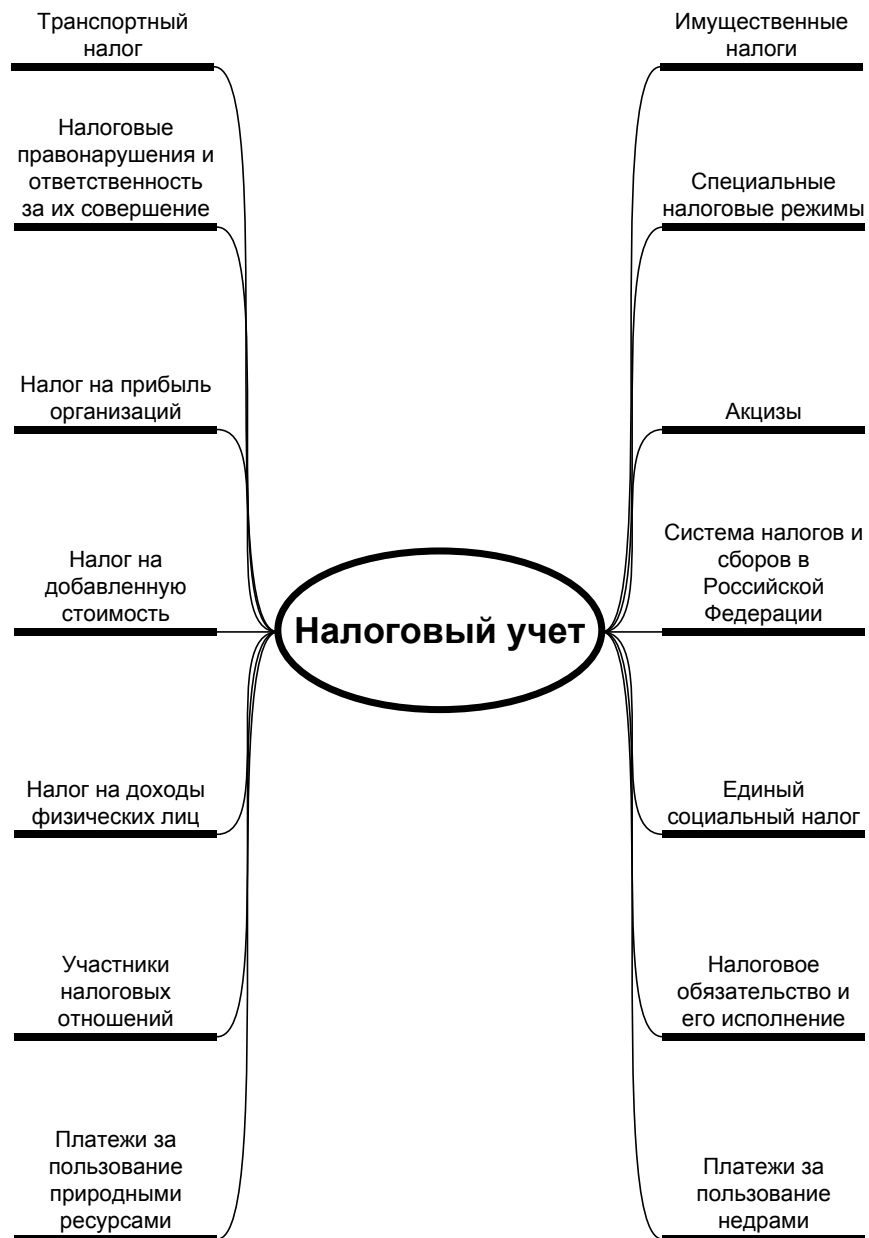


Рисунок 2 – Квалификационные требования (налоговый учет)

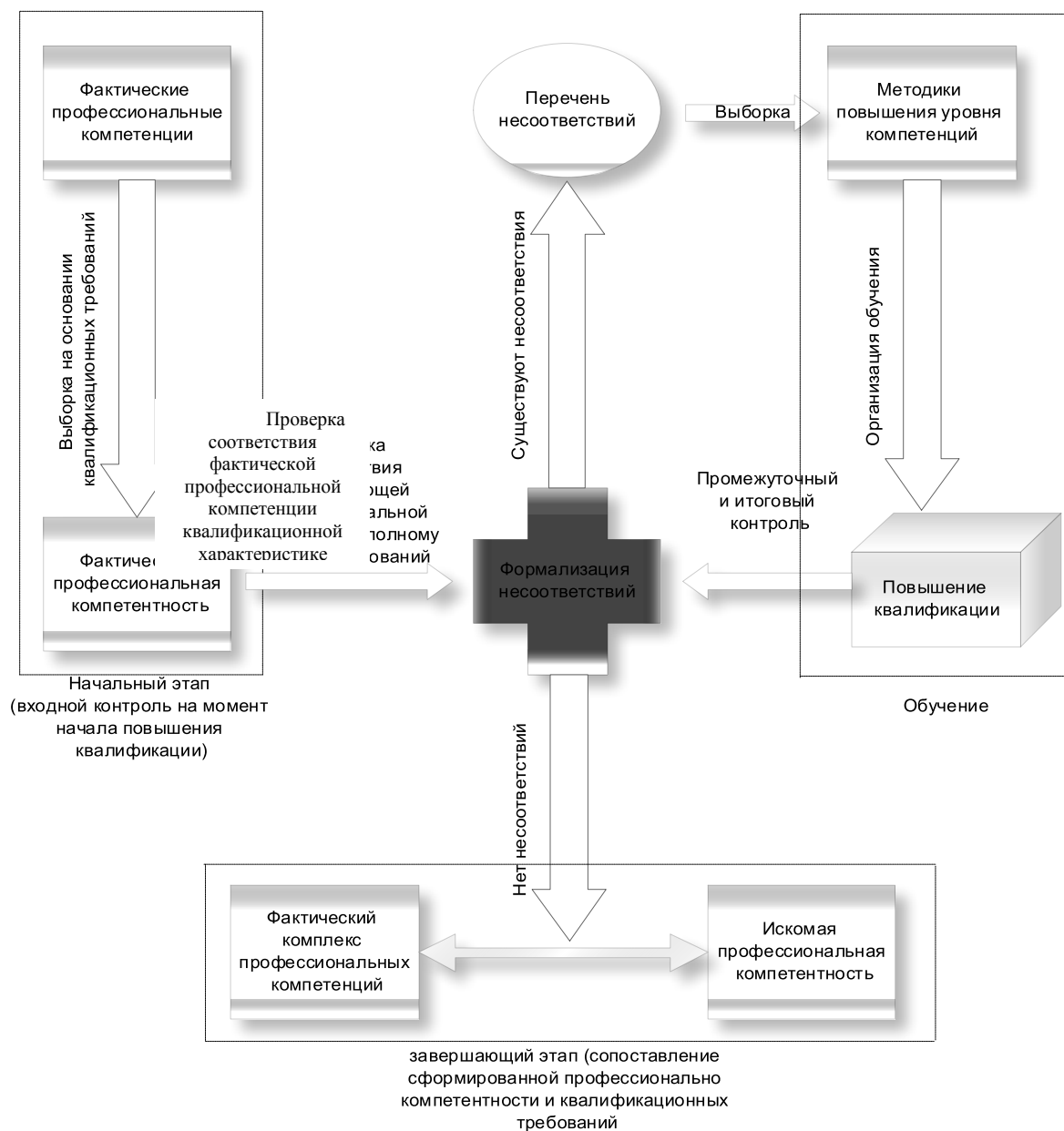


Рисунок 3 – Определение перечня конечных компетенций

Описание каждой компетенции должно характеризоваться ключевыми факторами, позволяющими:

1. Однозначно оценить степень владения этой компетенцией;
2. Выбрать конкретный инструментарий для измерения уровня компетенции;
3. Создать методику для формирования этой компетенции.

Пример описания конкретной компетенции приведен в таблице 1.

Таблица 1

Компетенция	Описание	Метрика	Предположительная методика оценки
Учет затрат в незавершенном производстве [5]	Особое место в формировании себестоимости продукции (работ, услуг) и финансового результата от основной деятельности организации имеют затраты, понесенные в незавершенном производстве. Непрерывный характер производственного процесса на предприятии является причиной того, что на момент завершения отчетного периода как в бухгалтерском, так и в налоговом учете всегда имеются остатки продукции (работ), не прошедшей всех стадий (фаз, переделов), предусмотренных технологическим процессом, а также изделия некомплектованные, не прошедшие испытания и техническую приемку, не принятые заказчиком работы и услуги, остатки невыполненных заказов производств и остатки полуфабрикатов собственного производства. Они относятся к незавершенному производству.	<p>а. Нулевой уровень (0) – объект не знаком с данным разделом учета;</p> <p>б. Первый уровень (1) – объект знаком с базовыми понятиями раздела учета (номер счета, виды распределения затрат на незавершенное производство);</p> <p>с. Второй уровень (2) – объект знаком с ключевыми понятиями раздела учета (методы распределения затрат на незавершенное производство);</p> <p>д. Третий уровень (3) – объект полностью владеет методикой учета незавершенного производства по одному виду учета (бухгалтерский или налоговый);</p> <p>е. Четвертый уровень (4) – объект полностью владеет методикой учета незавершенного производства по всем видам учета.</p>	<p>1. При переходе на первый уровень знаний у объекта формируются базовые знания в данном разделе учета, т.е. он понимает термин «незавершенное производство», свободно разбирается в назначении счетов учета и знаком с видами распределения затрат. Для перехода на данный уровень необходимо ознакомиться с назначениями соответствующих счетов учета (описание плана счетов), а также познакомиться с видами распределения затрат на незавершенное производство;</p> <p>2. При переходе на второй уровень объект досконально разбирается в методах распределения затрат (как прямых, так и косвенных) на незавершенное производство, знает особенности применения различных методов распределения;</p> <p>3. При переходе к третьему уровню компетенции объект получает глубокие знания по одному из видов учета; для этого он полностью изучает один из регламентных документов (Правила ведения бухгалтерского учета (ПБУ), Налоговый кодекс);</p> <p>4. При переходе к последнему уровню компетенции объект дополняет знания, пропущенные при переходе в п.3</p>

Подобное описание каждой компетенции позволит:

1. Предложить методику эффективного достижения требуемого уровня компетенции;
2. Провести калибровку уровней компетенции, необходимую для ее оценивания в процессе повышения квалификации;

3. Предложить инструментарий бального оценивания уровня компетенции;
4. Проградуировать шкалы бальных оценок уровней компетенции и выявить корреляцию частных оценок с уровнем искомой профессиональной компетентности, формируемой в процессе повышения квалификации;
5. Интегрировать частные методики формирования каждой отдельной компетенции в единую методику повышения квалификации практикующего бухгалтера, а также создать инструментарий мониторинга динамики учебных достижений каждого обучаемого.

Отметим, что набор компетенций, составляющих искомую профессиональную компетентность специалиста (цель повышения квалификации) может варьироваться в зависимости от пожеланий заказчика. Так, например, профессиональная компетентность бухгалтера по производственному учету может характеризоваться комплексом компетенций, представленным на рис.4.

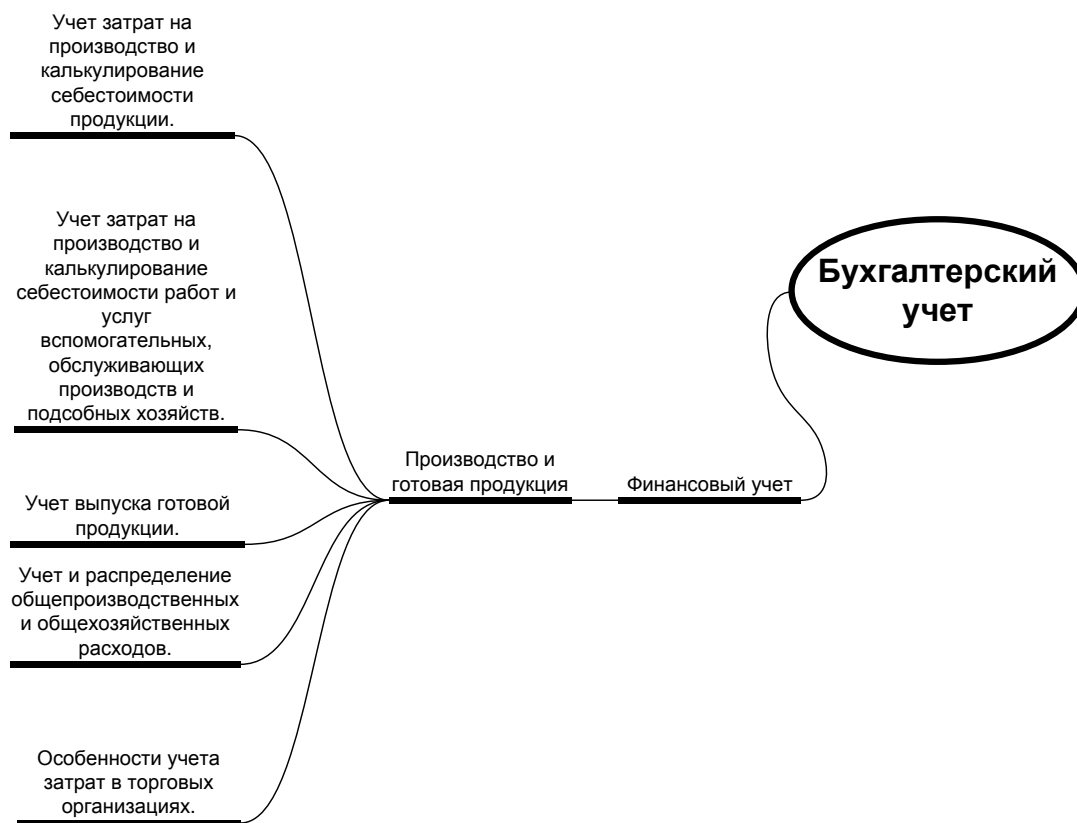


Рисунок 4 – графическое представление компетенций бухгалтера по производственному учету

Таким образом, индивидуальный подход к формализации учебного процесса должен быть направлен на выработку такой индивидуальной траектории обучения, которая обеспечит максимальное соответствие

искомому состоянию объекта. Для контроля, анализа и регулирования прогресса обучения, необходимо выбрать моменты промежуточного контроля компетентности обучаемого, и задать нормативные значения характеристик формируемых компетенций в каждой контрольной точке. Соответственно, планирование обучения будет заключаться в такой организации занятий (т.е. в выборе такой последовательности и такого объема обучающих воздействий), которая обеспечит соблюдение заданных сроков достижения контрольных точек и, как следствие, цели всего процесса повышения квалификации. На следующем этапе может ставиться и решаться задача оптимизации индивидуальной траектории обучения, а также задача оперативного регулирования процесса повышения квалификации при выявлении недопустимых отклонений фактической компетентности от нормативных значений.

По нашему мнению, предлагаемое моделирование процесса повышения квалификации специалистов позволит использовать для его интенсификации учебный процесс и повышения его качества. Учет индивидуальных свойств слушателя и непрерывный контроль динамики его учебных достижений при однозначном и формализованном описании цели повышения квалификации обеспечит формирование профессиональной компетентности специалиста, необходимой для успешного решения встающих перед ним задач.

### Литература

1. Качалов С.Б. «Организационные аспекты повышения квалификации управленческого персонала на рабочем месте», диссертация кандидата экономических наук. Москва, 2001. - 194 с. РГБ ОД, 61:01-8/1207-0.
2. Зембицкий Д.М., «Система повышения квалификации как фактор развития регионального образования» [электронный ресурс]. \ Д.М. Зембицкий - Публикация – Режим доступа: [http://www.ipkpro.aanet.ru/inform\\_res/opit/zembitskiy.htm](http://www.ipkpro.aanet.ru/inform_res/opit/zembitskiy.htm);
3. Завьялов А. Н., «Формирование информационной компетентности у будущих специалистов в области новых информационных технологий» [электронный ресурс]\ А.Н. Завьялов – Электронный журнал «ИТО 2003», Москва – режим доступа <http://www.ito.su/2003/I/1/I-1-1473.html>;
4. Лобашев В.Д. «Применение положений дидактики при изучении технологических дисциплин», Дополнительное образование и воспитание. -М. : Витязь-М. - 2005г. N 7, стр. 3-9;
5. Чусова Е.Г. «Психологические аспекты повышения профессиональной компетентности педагогов», Дополнительное образование № 4 – -М. : Витязь-М. - 2006г. N 7.;
6. Подготовка и аттестация профбухгалтеров [электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.ekurs.ru/classes/0252.php>;
7. Бухучет производства [электронный ресурс] – режим доступа: [[http://www.glavbuh.net/buhuchet\\_poizvodstva/uchzatr\\_pr/nezavershennoe-proizvodstv](http://www.glavbuh.net/buhuchet_poizvodstva/uchzatr_pr/nezavershennoe-proizvodstv)];
8. Руденко Т. Б., Каткова Л. В., «К вопросу о профессиональной компетентности личности учителя», [электронный ресурс] – Интернет журнал СахГУ «Наука, образование, общество» - режим доступа: <http://journal.sakhgu.ru/work.php?id=47>;
9. Грэхем Х.Т., Беннет Р. «Управление человеческими ресурсами», Учеб. пособие для вузов / Пер. с англ. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003 г.

10. Бобиенко О.М., «Теоретические подходы к проблеме ключевых компетенций» [электронный ресурс]. \ О.М. Бобиенко - Публикация – Режим доступа: <http://www.tisbi.ru/science/vestnik/2003/issue2/ref1.php>;

11. Южакова Т. И. «Организация контроля знаний в условиях повышения квалификации инженера-педагога с использованием методов квалиметрии»: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08 Екатеринбург, 1998 164 с.

**М.Е. Маньшин**

**кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры информатики  
и методики преподавания информатики  
Волгоградского государственного  
педагогического университета  
m-manschin@yandex.ru**

**А.А. Бабенко**

**кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры информационной безопасности  
Волгоградского государственного  
педагогического университета  
ba\_benko@mail.ru**

### **Языковая компетентность учителя информатики как компонент его интеллектуальной компетентности**

*В статье определяется место языковой компетентности учителя информатики в структуре его интеллектуальной и профессиональной компетентностей. Описываются особенности формирования языковой компетентности у будущих учителей информатики*

Ключевые слова: высшее профессиональное образование; компетентность; профессиональная компетентность; интеллектуальная компетентность; языковая компетентность учителя информатики

На настоящем этапе модернизации российского образования возникла необходимость в качественно иной подготовке педагога, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных проблем. Как показывает анализ практики, современное образование нуждается в педагогах, готовых адаптироваться к происходящим изменениям и в процессе образования, и в личности обучаемого, готовых к принятию новых образовательных задач и педагогических инноваций, имеющих личную заинтересованность в повышении качества обучения и своей квалификации. Этого можно добиться, если осуществлять обучение будущих

учителей с позиции компетентностного подхода, то есть формировать соответствующие компетентности.

К сожалению, в науке еще нет однозначного толкования таких понятий как «компетенция» и «компетентность». В рамках этого исследования примем позицию А.В. Хуторского, считающего, что компетенция «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [5], а компетентность – это «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [5].

Исследователи В.А. Болотов, И.А. Зимняя, Дж. Равен, В.В. Сериков, М.А. Чошанов и др. выделяют порядка 39 видов компетентностей. Чтобы упорядочить изучение компетенций обратимся к классификации И.А. Зимней [4] которая выделяет компетентности, относящиеся:

- к самому себе как личности, как объекту жизнедеятельности;
- к взаимодействию человека с другими людьми;
- к деятельности человека и проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Будем рассматривать профессиональную компетентность, относящаяся к третьему типу компетентностей в указанной классификации.

Согласимся с мнением И.А. Зимней, которая считает, что профессиональные компетентности формируются для и проявляются в профессиональной деятельности человека [2, с. 27]. К составляющим профессиональной компетентности автор относит: духовную, психическую, общую физическую, интеллектуальную, технологическую и социальную компетентности.

Интересующую нас интеллектуальную компетентность учителя (в нашем случае учителя информатики) будем рассматривать как компетентность, обеспечивающую возможность принятия эффективных решений в определенной предметной области.

В составе интеллектуальной компетентности учителя информатики основными компонентами, на наш взгляд, являются: языковая компетентность (налаживание эффективной коммуникации и передачи знаний, организация мышления, формирование новых понятий и саморазвитие языка), индуктивная (поиск решения задачи) компетентность и дедуктивная компетентность (проведение доказательства правильности решения) алгоритмическая компетентность (моделирование и структурирование знаний, конструирование алгоритмов, анализ алгоритмов).

В данном исследовании рассмотрим языковую компетентность учителя информатики.

Языковую компетентность будем рассматривать как качество личности, характеризуемое комплексом знаний, умений и навыков,

обеспечивающих индивиду возможность воспринимать, понимать и порождать сообщения, содержащие информацию, выраженную средствами естественного или формального языка, сохранять такую информацию в памяти и обрабатывать ее в ходе мыслительных процессов.

В зависимости от того, к какой сфере человеческой деятельности относится тот или иной массив информации, языковые средства ее выражения приобретают большую или меньшую специфичность, образуя подязыки отраслей наук, профессий и т.д. [3, с. 16]. По этому, вместе с общей языковой компетентностью специалист, в частности учитель информатики, должен обладать и профессионально-языковой компетентностью (языковой компетентностью учителя информатики). Эту компетентность можно определить как профессионально значимое качество учителя информатики, характеризуемое комплексом знаний, умений и навыков, обеспечивающих ему возможность воспринимать, понимать и порождать сообщения, сохранять такую информацию в памяти и обрабатывать ее в ходе мыслительных процессов. Такие сообщения содержат выраженную специфическими средствами естественного или формального языка (подязыка профессии) информацию, относящуюся к объекту его профессии.

В структуре языковой компетентностью учителя информатики, на наш взгляд, можно выделить две составляющие. Во-первых, владение специальной терминологией в объеме, необходимом и достаточном для полного и точного (для данного уровня развития науки) описания информатики, информации и информационных процессов, поскольку именно термины выражают основные понятия и связи между ними, в которых заключены основные сведения по этой отрасли знаний. Во-вторых, это знание того, каким именно образом понятие в своих основных признаках и связях находит выражение в особой языковой единице – термине, и вытекающее из этого знания умение, исходя из термина, из состава и расположения терминологических элементов в нем, определить основные признаки и связи соответствующего научного понятия.

Первая составляющая отражает наличие у учителя информатики определенного объема теоретических знаний, как одного из результатов его обучения [4, с. 60]. Таким образом, формирование этой составляющей языковой компетентности учителя информатики происходит в той или иной мере целенаправленно, поскольку терминосистемы соответствующих этой профессии областей знаний составляют часть содержания учебных дисциплин. Однако при этом термин не рассматривается как языковая форма выражения понятия. Поэтому основной, определяющей составляющей языковой компетентности учителя информатики является вторая – владение термином как особой языковой единицей, обусловленной как системой понятий данной области знаний, так и системой языка [1, с. 236].

Анализ педагогической практики в Волгоградском государственном педагогическом университете и в Волгоградском институте повышения



квалификации и переподготовки работников образования показал, что обучение будущего учителя информатики такого рода знаниям и умениям не ставится как одна из задач педагогического процесса. Нам представляется, что знания и умения, составляющие второй компонент языковой компетентности, могут оказать существенное положительное влияние на усвоение специалистом информации и на языковое оформление полученной им самой новой информации.

Языковая компетентность учителя информатики характеризуется тем или иным уровнем ее сформированности. Можно выделить следующие три уровня:

первый уровень – знание значений отдельных терминологических элементов (знание либо соответствующих этим терминологическим элементам научных понятий как общенаучных или общетехнических, так и специфических для предмета информатики, либо выражаемых ими отношений между понятиями);

второй уровень – умение определить основные признаки понятия по составу и расположению терминологических элементов в соответствующем термине (умение получить целостное представление о понятии исходя из знания значений каждого отдельного терминологического элемента; необходимо также уметь решать обратную задачу – зная основные признаки понятия, подобрать для каждого из них терминологический элемент и составить термин);

третий уровень – умение, исходя из термина, на основе знания значений каждого терминологического элемента в нем, и, следовательно, основных признаков соответствующего понятия, определить положение этого термина в терминосистеме, его связи с другими терминами, а значит, и связи данного понятия с другими (этот уровень, синтезируя, обобщая знания и умения первых двух, позволяет по термину установить место понятия в понятийной системе области знаний или учебной дисциплины).

С целью выяснения возможности целенаправленного формирования языковой компетентности студентов на занятиях по теоретической информатике нами адаптирован комплекс упражнений, разработанных Д.В. Толпой и направленных на овладение ими специфических знаний и умений, составляющих языковую компетентность учителя информатики.

Для формирования умений первого уровня языковой компетентности учителя информатики студентам предлагаются следующие задания:

- 1) выделить из данных терминов обозначающие какую-либо категорию понятий;
- 2) распределить термины по категориям;
- 3) определить общее значение терминов (отнести их к какой-либо категории);
- 4) образовать от терминов, относящихся к одной категории, термины, обозначающие другую категорию.

Выполнение студентами этих упражнений подводит их к упражнениям, формирующим умения второго уровня языковой компетентности учителя информатики. Поскольку основные признаки понятия содержатся в

определении термина, эти упражнения строятся на возможности устанавливать соответствие между термином элементом и частью определения, указывающей на какой-либо признак понятия. Последовательно выполняются такие задания:

5) выбрать из данных определений наиболее точное для термина и обосновать выбор.

В этом упражнении вместе с правильным определением даются определения, содержащие как избыточный, так и недостаточный набор признаков.

6) исходя из термина, назвать признаки, необходимые и достаточные для характеристики выраженного им понятия.

Выполнение этих типов упражнений формирует у студентов умение определять по термину основные признаки понятия и в силу того, что каждый признак, как правило, сам представляет собой какое-либо понятие. Это служит основой для перехода к третьему уровню – определению по термину связей понятия с другими. Д.В. Толпой выделяется три вида таких связей, и для каждого из них имеются свои типы упражнений.

Первый вид – родо-видовые связи. Вначале студентам предлагается такое упражнение:

7) найти в каждой группе термин, не относящийся к этой группе.

Группы терминов, составленные для этого упражнения, содержат либо несколько соподчиненных видовых терминов и соответствующий родовой термин, либо несколько подвидовых терминов, относящихся к одному видовому термину, и один подвидовой термин, относящийся к другому видовому термину, причем эти видовые термины, в свою очередь, относятся к одному и тому же родовому термину. Таким образом, студенты получают понятие об отношениях подчиненности и соподчиненности. При выполнении этого упражнения удобно использовать графические формы отображения родо-видовых связей, например графы-деревья.

Следующий этап – умение по терминам определять признак, по которому классифицированы понятия, выраженные этими терминами. Предлагаются два типа упражнений:

8) сопоставить термины и их определения и сделать вывод о том, по какому признаку классифицированы соответствующие понятия;

9) исходя из терминов, определить, по какому признаку классифицируются выраженные ими понятия.

10) составить схемы родо-видовых связей данных групп терминов (в графической форме).

Второй вид связи понятий – их объединение в категории на основе отнесенности соответствующих объектов к определенным классам, таким, как процессы, свойства и т.п. Используются следующие упражнения:

11) определить общий признак понятий, выраженных терминами, подобрать обобщающий термин;

12) дополнить группу терминов, подобрать обобщающий термин.

Третий вид – связи понятий внутри характерной для информатики системы отношений, образующих некоторую целостность. Часто термины, выражающие понятия, входящие в подобную систему, образованы от одного корня, соответствующего ключевому для этой системы понятию, с помощью суффиксов, характерных для составляющих ее категорий понятий. В этом случае применяются такие задания:

13) объяснить, почему термины объединены в данную группу и определить типы отношений понятий.

При выполнении этого упражнения студенты осознают существование межкатегориальных связей понятий такого рода.

Следующие упражнения:

14) дополнить группу терминов еще одним и обосновать;

15) назвать термины, имеющие отношение к данному, и обосновать (указать тип отношения к данному для каждого названного термина).

Предлагаемая система упражнений, по нашему мнению, способна обеспечить достижение достаточного уровня сформированности языковой компетентности учителя информатики у студента во всех ее аспектах, поскольку включает упражнения, охватывающие весь комплекс умений и навыков, входящих в ее состав.

### Литература

1. Будагов Р.А. Литературные языки и языковые стили. - М.: Высшая школа, 1967.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя – М.: Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004.-(Серия: Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы» / М-во образования и науки Рос. Федерации, Исслед. центр пробл. подгот. специалистов Моск. гос. ин-та стали и сплавов (Технол. ун-та). Сектор гуманизации образования) Шифр:3 04-32/1993. – Библиогр.: с. 35-38 (46 назв.)
3. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи. Проблемы обучения. - М.: Русский язык, 1985.
4. Педагогика и психология высшей школы. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.
5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> . – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru.

**Е.В. Ранцевич**  
**кандидат педагогических наук,**  
**доцент кафедры**  
**судовых радиотехнических систем БГАРФ**  
**ipp\_bga\_rf@mail.ru**

## **Профессиональная компетенция инженера как педагогическая проблема**

*В статье рассматривается современная тенденция обучения специальным дисциплинам морских специалистов с помощью виртуального оборудования, имитирующего реальное*

Ключевые слова: компетенция; компетентность; готовность; профессиональная компетентность; образовательная и формирующая среда

Профессиональную компетентность в составе профессиональной готовности как педагогическую проблему обсуждали многие ученые. В исследованиях Н.В.Кузьминой представлены три основных компонента факторной структуры профессионала: личностный, индивидуальный и профессиональные знания и умения, т.е. профессионально-педагогическая компетентность, определяемая по предметному основанию и уровню саморазвития.

А.К.Маркова выделяет виды компетентности профессионала, которые включают в себя общие межпрофессиональные компоненты: специальную компетентность - способность к планированию, умение работать с компьютером, чтение различных видов документов, ручные навыки; личностную компетентность – способность планировать свою трудовую деятельность, контролировать и регулировать ее, способность самостоятельно принимать решения, способность находить нестандартные решения (креативность), гибкое теоретическое и практическое мышление, умение видеть проблемы, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения; индивидуальную компетентность – мотивация достижения, ресурс успеха, стремление к качеству своей работы, способность к самомотивированию, уверенность в себе, оптимизм. Названные виды компетентности означают зрелость человека в профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности.

В системе подготовки специалистов морского профиля во всей полноте ставится задача формирования и совершенствования профессиональной компетентности. Ведь будущий морской специалист, опираясь на опыт, приобретенный во время обучения, закладывает основы своей специальности, а это диалектическое понимание сути его будущей профессии требует специфического подхода к организации его подготовки [1, 2].

Анализ различных формулировок понятия компетентности и компетенции у различных авторов и требований, предъявляемых к профессиональной готовности морских специалистов позволил сделать вывод: международные требования безопасности мореплавания подразумевают ужесточение требований к профессиональным качествам морских специалистов, но в эти требования не входят проектирование своего собственного профессионально-личностного становления, а также умение работать в коллективе, руководить коллективом и управлять коллективной деятельностью. Поэтому среди требований, предъявляемых к морскому специалисту, необходимо предъявлять способность эффективно управлять коллективом, что предполагает владение основами психологии и педагогики, т.е. профессионально-педагогическую подготовленность специалиста [4].

Исследуя вопросы теории и практики развития этого сложного свойства личности морского профессионала, можно сделать вывод о том, что состав компонентов этого свойства определяют инвариантные компетентности специалиста в его профессиональной деятельности. В соответствии с современными тенденциями подготовки морских специалистов, влияющими на развитие профессионально-педагогической компетентности специалистов, а также – в соответствии с конвенционными требованиями к ним, мы выделили четыре группы инвариантных компетенций и проследили их проявления в составе компонентов их профессионально-педагогической готовности.

Так как, профессионально-педагогическая компетентность – это интегративное свойство личности, выражающееся в совокупности компетенций в психолого-педагогической области знаний; коммуникативных способностей поведения в профессиональной среде, способствующих укреплению социально-ценностного профессионального сознания коллектива; предупреждающего негативные проявления поведения и деятельности и определяющего ответственность за результаты коллективного труда, его безопасность [3].

Профессиональная компетентность является составляющим компонентом общекультурной компетентности любого человека. Культура личности интегрирует профессиональную компетентность, так как она включает в себе динамику развития личности и ее совершенства, в том числе ума, характера, памяти и воображения, полученные человеком в процессе воспитания и образования.

Требования к профессиональной готовности морских специалистов выделяют, как важнейший компонент умение эффективно управлять коллективом, что предполагает владение основами психологии и педагогики, то есть профессионально-педагогическую подготовленность специалиста.

В настоящее время, особую значимость при формировании профессиональной компетентности в составе профессиональной готовности морского специалиста имеет место предтренажерная и тренажерная подготовка в высших учебных заведениях технического профиля, в которой

широко используется электронно-вычислительная техника для решения самых разнообразных задач, в том числе и для выполнения лабораторных практикумов. Это позволяет с гораздо меньшими экономическими затратами, по сравнению с затратами на реальное оборудование, охватить довольно широкий спектр задач. С помощью ЭВМ также заметно облегчается образовательный процесс, сокращается время на выполнение лабораторного задания, повышается безопасность выполнения задания на рабочем месте.

Новейшие системы для проектирования программного обеспечения и умение владеть языками программирования, позволяют моделировать и «связывать вместе» практически любое оборудование, в том числе и новейшего, тем самым, исключая большие затраты на закупку дорогостоящей материальной базы, которая со временем морально устаревает и физически изнашивается.

В учебный процесс эффективно внедряются «интеллектуальные» методики использования электронно-вычислительной техники для создания профессиональной виртуальной реальности, в частности обучающая программа по эксплуатационным процедурам ПВ/КВ радиостанции FS 1570 фирмы ФУРУНО – это новейшая ПВ/КВ радиотелефонная станция ФУРУНО для глобальной морской системы связи по бедствию и безопасности и коммерческой связи, она обеспечивает:

- передачу сигналов бедствия, срочности и безопасности;
- передачу информации, необходимой для эксплуатации судна;
- общественной корреспонденции.

Целью разработки данного электронного обучающего пособия явилось знакомство с внешним видом ПВ/КВ радиостанции FS 1570 ФУРУНО, ее органами управления, общими характеристиками радиостанции, изучением основных эксплуатационных операций.

Перед работой с электронным учебным пособием необходимо ознакомиться с характеристиками радиостанции, назначением ее органов управления, что можно сделать в разделе “Общая информация”.



Рис.1. Внешний вид радиостанции

## Органы управления радиостанции

Орган управления	Функции
<b>POWER</b>	Включение и выключение радиотелефона
<b>DISTRESS</b>	Открыть крышку, нажать и держать более 3-х секунд для посылки сигнала бедствия.
<b>CALL</b>	Передача ЦИВ
<b>ENTER</b>	Радиотелефон: вращением ручки выбираются каналы, уровень громкости, чувствительность, и т.д., для принятия установок нажать на ручку. ЦИВ: Вращением выбираются пункты меню, для принятия установок нажать на ручку.
<b>CANCEL</b>	Отмена ввода неправильных данных, возврат в предыдущее меню, отключение звуковой сигнализации, отмена передачи, печати, удаление неверных сообщений.
<b>1/RT/2182</b>	Переход к режиму радиотелефона, для автоматической установки 2182 кГц J3E нажать и удерживать более 2-х секунд.
<b>2/DSC</b>	Составление сообщений ЦИВ
<b>3/TEST</b>	Выполнение теста
<b>4/intCom</b>	Вкл/выкл панели управления FS-1570C
<b>5/ACK/SQ</b>	ЦИВ: Выбор ручного или автоматического подтверждения вызова. Радиотелефон: Вкл/выкл шумоподавления.
<b>6/SCAN</b>	ЦИВ: Включение режима сканирования частот ЦИВ. Радиотелефон: Старт/Стоп сканирования заданных частот.
<b>7/🔊</b>	Вкл/выкл громкой связи (динамик)
<b>8/PRINT</b>	Печать принятых сообщений (log files), текущей картинки дисплея (кроме картинки режима сканирования ЦИВ и радиотелефона), печать результатов теста.
<b>9/🔍</b>	Изменение настроек дисплея (контраст и т.д.)
<b>OR</b>	
<b>FILE/CURS</b>	Открытие списка сообщений ЦИВ на отсылку, перемещение курсора.
<b>LOG/TUNE</b>	Радиотелефон: настройка антенны,
<b>#/SETUP</b>	ЦИВ: Открытие журналов сообщений Открытие меню установок (SETUP)
<b>Индикатор ALARM</b>	Загорается красным при принятии сигнала бедствия или срочности, и зеленым при бизнес, безопасности и обычных вызовах.
<b>Индикатор OVEN</b>	Индикатор питания

Для перехода в главное меню необходимо нажать на изображении станции (Рис.1) кнопку «POWER».

В главном меню находятся названия всех пунктов программы предусмотренных разработанным учебным пособием. В разделе “Общая

информация” содержатся технические и эксплуатационные характеристики, габаритные размеры и назначение отдельно каждого органа управления станции.

При входе в раздел “Обучение” окно меню предлагает выбрать режим обучения «автоматический» или «ручной». В автоматическом режиме обучения курсор последовательно наглядно указывает на правильные действия оператора радиостанции с комментариями по выполнению эксплуатационных процедур. В динамическом текстовом поле, где отображаются комментарии к тем или иным действиям оператора радиостанции, также описаны пояснения к органам управления радиостанции, это достигается наведением мышкой на любой из них, на каждую кнопку. При желании можно выбрать скорость демонстрации совершаемых действий оператора радиостанции (высокая, средняя, низкая).

Ручное обучение отличается от автоматического “пошаговостью”, в динамическом текстовом поле последовательно появляются этапы нужных действий с комментариями. При желании, комментарии и подсказки можно отключить.

Имитационные устройства и оборудование, позволяют изучать, таким образом, реальное оборудование, используемое в реальной жизни. Все эти новшества позволяют освоить до автоматизма эксплуатационные процедуры, техническое обслуживание, научить проводить плано-предупредительные осмотры, диагностику в условиях обучения в учебных лабораториях, что является весьма серьезной задачей.

В этой связи, необходимо создавать образовательную и формирующую среду, систему учебно-педагогических, производственно-экстремальных, психолого-педагогических ситуаций интегрированных в учебную деятельность, что способствует совершенствованию свойства профессиональной компетентности морских специалистов, развитию их готовности к профессиональной деятельности в целом, так как будущая профессиональная деятельность морских специалистов неразрывно связана с чрезвычайными ситуациями и их последствиями.

Развитие новых технологий, связанных с применением сложнейшей техники, эксплуатация, которой связана с риском для жизни, с чрезвычайными, критическими, непредсказуемыми ситуациями, возникающими в профессиональной деятельности, в частности, в морской, заставляют профессорско-преподавательский состав разрабатывать новые методики внедрения изучения этой сложнейшей техники для формирования и совершенствования профессиональной компетентности.

### **Литература**

1. Бокарев М.Ю. Профориентированный процесс обучения в комплексе «лицей-вуз»: теория и практика: Монография.- Калининград: БГАРФ, 2001.-235с.
2. Бокарева Г.А. Совершенствование системы профессиональной подготовки студентов.- Калининград Кн. Изд-во, 1985.- 264 с.
3. Бокарева Г.А., Ранцевич Е.В. Профессионально-педагогическая



компетентность морских инженеров: Монография.- Калининград БГАРФ, 2006.- 100 с.100.

4. Ранцевич Е.В. Профессионально-педагогическая компетентность современного инженера.//Всероссийская научно-практическая конференция.- Москва-Челябинск Изд-во «Образование», 2005.-с.91-93.

**И.В. Черникова**  
**доцент кафедры философии,**  
**истории и социальных наук БГАРФ**  
**ipp\_bga\_rf@mail.ru**

**Воспитание гражданственности студентов (курсантов)  
и её формирование как профессиональной компетенции в  
процессе преподавания социо-гуманитарных дисциплин**

*В статье предпринята попытка рассмотреть проблему гражданственности специалиста в двух аспектах: как личное качество и как компонент профессиональной компетентности выпускника вуза*

Ключевые слова: образовательный процесс, гражданственность, компетентность, профессионализм, компетенция

Воспитание подрастающих поколений на современном этапе в условиях усложнения и изменения общественно-политической обстановки, в условиях появления новых реалий в жизни общества и государства напрямую касаются человека, выступающего участником преобразований в производственной, экологической, политической сферах.

Гражданское воспитание, реализующееся в этих условиях, несет в себе отпечаток происходящих общественных процессов, детерминируя уровнем развития и прогнозируемыми явлениями в обществе. Процесс формирования гражданских качеств может быть целесообразен только в том случае, если будут учтены особенности процесса воспитания учащейся молодежи. Вместе с тем в теоретических разработках и практической реализации гражданского воспитания подрастающих поколений наблюдается ряд противоречий, вызванных несоответствием между ними, отсутствием согласованных представлений о конечных целях данного направления воспитания, тем, что гражданское воспитание пока еще не нашло в системе воспитания адекватного положения и места. В итоге практика воспитания гражданина и формирования гражданских качеств личности будущего специалиста находится в наиболее непривлекательном положении. Практические педагогические работники испытывают большие сложности в реализации воспитательных задач, особенно это касается вузовской системы образования. Думается, что особое место в обеспечении эффективности

гражданского воспитания молодежи занимает знание теоретико-методологических подходов к проблеме и наличие теории и концепции воплощения её в жизнь. Такая теория должна базироваться на новых условиях, на знании уже имеющихся разработок теоретического и прикладного направления. Хотя исторически гражданское воспитание имеет давние корни, выдвинуто в современном образовательном поле как цель воспитания, обстоятельных теоретических исследований данного феномена не достаточно. Зачастую налицо путаница в понятиях «гражданско-правовое», «гражданско-политическое» и «гражданско-патриотическое воспитание». Имеющиеся исследования, часть которых носит публицистический характер, можно объединить в несколько направлений в соответствии с их предметом и задачами. В них сделана попытка определить содержание гражданского воспитания, его структуру, вскрыть наиболее перспективные пути формирования гражданских качеств.

Однако систематизация этих исследований пока не произведена, они представляют отдельные частные подходы к целостному процессу гражданского воспитания. Тот факт, что формирование гражданина перекрещивается с общими задачами развития государства, приводит в отдельных случаях к чрезмерной идеологической окрашенности исследований.

В новых условиях развития системы государственности это также не соответствует действительным нуждам системы образования. Исследования показывают, что практика нуждается в выяснении психологических механизмов формирования гражданских качеств как профессиональной составляющей компоненты личности будущего специалиста. Психологической наукой в достаточной степени исследована проблема формирования различных социально - ценностных качеств личности.

Однако все это не нашло своего проецирования на процесс формирования гражданственности в систему высшего образования. В известной мере, психологические механизмы формирования социальных качеств личности и формирования гражданских качеств имеют общие моменты, хотя и специфического в последнем немало.

Поэтому исследование, проведенное нами, было бы неполным, если бы не рассматривать и этот аспект сложной программы формирования гражданственности студента (курсанта). Взгляд на гражданские качества личности как на объект педагогического исследования выводит нас на решение важнейшей проблемы - изучение процесса гражданского воспитания студенческой молодежи как неотъемлемой составной части системы воспитания в целом, что является основной для формирования профессиональной гражданственности студента как компонента личности молодого специалиста.

Теоретическими основами профессионального гражданского воспитания студентов (курсантов) вуза, в частности, являются принятые в психолого-педагогической науке принципы формирования личности в

коллективной деятельности, в процессе осознания и выполнения социальных ролей, овладения духовной, в частности, нравственной и правовой, культурой, постижения смысла общественных процессов и явлений. Воспитание профессиональной гражданственности в современных условиях неразрывно связано с формированием у студентов нового политического мышления, которое исходит из приоритета общечеловеческих ценностей. Обретение нового политического мышления - процесс исключительно сложный.

Как показывает опыт, некоторые наши юноши и девушки легко переходят грань, за которой забота о судьбах цивилизации, о выживании человечества подменяется идеологией «мирового гражданства» [2, С.27 ]: принадлежность к мировой цивилизации понимается ими как отказ от патриотизма, от гордости за историю, героев своей родной страны, за ее культуру и традиции. Критикуется все свое, родное, восхваляется все зарубежное. Новое политическое мышление ничего общего не имеет с размыванием патриотизма и мировоззренческих позиций.

Конечный результат гражданского воспитания - активная жизненная позиция выпускника вуза как профессиональная компонента личности молодого специалиста. Оно состоит в том, что человек постоянно чувствует себя гражданином Родины. Ему должен быть чужд индивидуалистический принцип «меня это не касается». Не только по закреплённой за ним обязанности, но и по долгу совести участвует он во всем многообразии общественной деятельности. Он во всех случаях жизни, будучи человеком воспитанным, способен самостоятельно решать, как надо действовать, и действует в интересах общества, не ожидая специальных поручений, заданий.

Активная жизненная позиция - это позиция гуманиста и коллективиста: не оставаться в стороне, помогать всюду, где нужна помощь, вступать в борьбу с отрицательными явлениями, утверждать справедливость и демократизм в общественной жизни, честь и достоинство каждого человека. Важнейшее проявление активной жизненной позиции - самоотверженный творческий труд на благо Родины и на собственное благо, по-хозяйски заботливое отношение к общественной собственности, как к своей личной, к природным богатствам своей страны.

Сегодня происходит также осмысление того, что одной из ведущих черт новой воспитательной системы - системы гражданского воспитания в духе демократии является гуманизм. Не претендуя на исчерпывающий анализ гуманистического воспитания, рассмотрим некоторые его аспекты.

Гуманизм - мировоззрение, признающее ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающего благо человека критерием оценки социальных институтов, а принципы равенства, справедливости, человечности - желаемой нормой отношений между людьми. На первый взгляд, выбор

гуманизма в качестве одной из основных ценностей в нынешних условиях может показаться парадоксальным.

В традиционном представлении капитализм и гуманизм по сути своей - антиподы. Однако проекты «социалистического» и «пролетарского» гуманизма тоже потерпели крах. Между тем, чтобы выжить, капитализм был вынужден социализироваться. Идею гражданственности следует воспринимать как вненациональное образование, ибо правовой опыт показывает, что практически в мире нет государств со стопроцентным мононациональным населением.

Все это уже говорит о том, что понятие "гражданин" в этом случае выступает своего рода цементирующей силой, гарантом единства и силы государства, показателем защищенности самой личности от нежелательных влияний извне. Понятие "гражданин" предполагает определенную систему взаимосвязей между государством и гражданином, обществом и личностью на основе гуманизма и создания совокупности взаимных обязательств. Часть этих обязательств может быть реальной, практического порядка, часть - идеальной. Расстоянием между этими частями может быть определена эффективность системы воспитания. Принадлежность лица к какому-либо государству, или правовая и политическая связь личности с государством, принято называть гражданством. Правовыми последствиями гражданства выступают следующие показатели:

- к человеку как к гражданину направлены правовые установления, законы данного государства, правила и нормы человеческого общежития;
- человек как гражданин обладает определенными правами и свободами, предусмотренными законами - в первую очередь Конституцией;
- человек как гражданин наделен определенными обязанностями, выполнение которых для него обязательно и не зависит от его желаний и устремлений;
- человек как гражданин получает право на защиту достоинства и чести со стороны государства как внутри, так и за пределами данного государственного образования;
- человек как гражданин становится полноправным участником правовой, политической, экономической жизни общества;
- изначально предоставленное каждому члену государства равенство перед законами и другими правовыми установлениями;
- действие принципа равного гражданства, или отсутствие каких бы то ни было различий, ограничений в правовом статусе гражданина в зависимости от того, как и когда приобретено гражданство.

Рассмотрим более подробно формирование гражданских качеств личности и сделаем попытку методически осмыслить данную проблему:

Таблица 1

Формирование гражданских качеств студента (курсанта) и система методологического осмысления проблемы

Этапы методологического осмысления	Выявление условий существования системы	Задачи исследования	Связь с потребностями практики
Конкретно-целостное восприятие проблемы	Внешние и внутренние условия. Влияние спонтанных и направленных воздействий. Противоречия внутри системы и связь с макросистемой	Определение границ проблемы как системы. Выявление соотношения данной системы с другими	Определение конечных целей воспитательной работы. Выявление тактики воспитателей в работе с детьми
Выявление комплекса вариантов разрешения проблемы	Теоретические предпосылки и основы существования системы. Соотношение различных вариантов и предпосылок разрешения проблемы, их связи. Гипотетические и реальные условия, благоприятно отражающиеся на существовании и развитии системы	Анализ передового опыта. Изучение перспектив развития. Выдвижение гипотез, их опытно-экспериментальная проверка. Моделирование процесса, сопоставление модельных требований к личности с реальным состоянием проблемы	Обобщение, распространение и внедрение передового опыта. Выявление прогрессивного и рационального. Подготовка методических рекомендаций для системы образования
Целостно-концептуальное прогнозирование оптимального способа исследования	Анализ и обобщение различных подходов, посылок и реальных решений проблемы. Прогнозирование подходов к решению. Выявление новых тенденций. Попытка организовать в практике прогнозируемых форм отношений	Выявление оптимальных соотношений и связей, прогнозируемых состояний педагогической системы. Определение соотношения реального и прогнозируемого	Выдача рекомендаций для педагогической практики. Отбор оптимального и рационального в реальной системе, его методическое оснащение
Разработка методологических регулятивов с выходом на конкретные исследовательские операции	Определение границ практической потребности, поиск связующих звеньев между исследованием и практикой	Потребность практики в конкретных результатах	Прогнозирование путей развития проблемы на стыке теория-практика

Таблица 2

**Соотношение теоретического и прикладного аспектов  
в проблеме гражданского воспитания**

<b>Блоки</b>	<b>Теоретический аспект</b>	<b>Прикладной аспект</b>
Общеметодологический	<p>Проблема познания закономерностей развития личности. Диалектический подход к исследованию основных закономерностей развития личности. Выделение основных направлений (составных частей) процесса воспитания. Дифференциация из общей проблемы гражданского воспитания. Взгляд на процесс гражданского воспитания как на систему большого порядка</p>	<p>Преломление законов познания, развития личности в организации практической воспитательной деятельности. Выполнение исследований на базе практического материала. Постоянная корректировка составных частей процесса воспитания с учетом изменяющихся условий. Соотношение общего и гражданского воспитания в практической воспитательной работе. Реализация процесса гражданского воспитания во взаимосвязи с другими компонентами системы воспитания</p>
Социальный	<p>Исследование взаимосвязи между общественным и гражданским. Выявление и разграничение соотношения между понятиями типа "общество-государство-гражданин". Исследование влияния революционных и эволюционных процессов развития общества на процесс гражданского воспитания подрастающих поколений. Выявление специфического в содержании гражданского воспитания. Выявление тенденций к унификации и дифференциации интегрирующих структур в гражданском воспитании. Интеграция процесса гражданского воспитания в отечественной системе образования и воспитания в общемировую систему, в общепринятые мировые воспитательные стандарты. Преодоление тенденций к изоляции, выход на передовые теоретические посылки ведущих зарубежных исследователей</p>	<p>Организация воспитательной работы с учетом изменяющихся условий. Ориентация воспитательной работы на конечный результат - формирование гражданина независимо от изменений в социальной сфере. Реализация в практической деятельности цели гражданского воспитания, направленной на формирование гражданских качеств, гражданских потребностей. Определение и дифференциация в практической деятельности собственно гражданских качеств, специфических гражданских действий. Разграничение процессов приобретения гражданских прав и гражданских качеств, форм и способов поведения в реальной разнообразной практической деятельности подростков с целью необходимой корректировки. Использование</p>

		опыта зарубежной системы формирования граждан
Политический	Теоретическое решение проблемы соотношения политического и неполитического аспектов в гражданских качествах. Исследование степени влияния политических процессов на содержание, организацию, формы, методы и условия гражданского воспитания. Проблема отделения политики, политической конъюнктуры от процесса воспитания	Преодоление политических ориентиров в гражданском воспитании. Соблюдение баланса политического и неполитического в практической деятельности по формированию гражданских качеств. Признание гражданских приоритетов в общем процессе воспитания личностных качеств
Экономический	Исследование соотношения и взаимовлияния понятий «экономика-политика-воспитание-гражданин» с целью выявления существующих взаимосвязей. Изменения в экономике и их влияние на социальные процессы	Разграничение процесса воспитания экономических конъюнктурных влияний
Морально-этический и психологический	Разграничение морально-этических и гражданских норм в поведении личности. Соотношение морального выбора, мотивов выбора и гражданских действий личности. Мера ответственности в моральном выборе и мера ответственности в гражданском поведении. Проблема нравственных ценностей и гражданских ценностей в структуре поведения личности. Оценка и самооценка действий личности в морально-этическом и гражданском аспектах. Система нравственной и моральной регуляции поведения и гражданские действия. Исследование процессов регресса и прогресса в морально-этических и гражданских воззрениях. Общечеловеческие ценности и гражданские добродетели. Исследование взаимосвязи личностного и общественного в структуре гражданских качеств	Формирование правильного соотношения морально-этического и гражданского аспектов в структуре поведения и сознания. Формирование правильной мотивации гражданского поведения. Взаимосвязь и взаиморегулирование соотношения проблемы нравственных ценностей и гражданских добродетелей на личностном уровне и в подходах к организации воспитания. Формирование правильного соотношения морально-нравственных регулятивов и гражданских действий. Внедрение в педагогический процесс прогрессивного, противостояние тенденциям развития регрессивных процессов в гражданском воспитании
Юридический	Выявление соотношения юридических норм, регулирующих поведение личности в различных ситуациях. Проблема приведения юридических норм РФ к уровню общемировых. Юридические регулятивы и их проявление на уровне личности. Самооценка личности как показатель принятия юридических	Попытка приближения знаний юридических норм и практических действий личности. Коррекция действий гражданина

В настоящее время мы являемся свидетелями и участниками постепенного процесса переоценки ценностей, возрождения гражданских, а также патриотических взглядов и убеждений. Чувство национального самосознания и чувство патриотизма должны быть возрождены в каждом гражданине нашей Родины. Формирование гражданственности в вузе требует комплексного подхода, при этом необходимо учитывать особенности студенческой (курсантской) аудитории. Систематическое развитие гражданственности современного человека позволит сформировать здоровое, политически активное демократическое общество, где каждый гражданин будет чувствовать свою значимость и роль в обществе.

Актуальность темы также обусловлена модернизацией российского образования, которое предусматривает, в частности, необходимость формирования у обучаемых гражданской ответственности и правового самосознания, что оказывает значительное влияние на формирование профессионализма и способности к конкурентной деятельности, способности к успешной социализации в обществе.

В этой связи мы считаем, что гражданственность профессионала не может не влиять на становление его профессиональных компетенций, в частности, она может быть рассмотрена как базовая компетентность. Реализация этой идеи позволила нам актуализировать противоречие: между системой образовательных целей, декларируемых в требованиях к подготовке гражданского самосознания специалистов и недостаточно изученными в научном знании условиями формирования гражданских качеств личности будущих профессионалов, в частности, морских.

В этой связи мы сформулировали проблему: "Развитие гражданственности морских специалистов как их профессиональной компетенции". Главная идея определила цель, предмет, методологическую основу и методы исследования. Выбор методов исследования был осуществлён с позиции предпочтения методологии системного, дифференциально-интегрального подходов к анализу педагогических явлений, социальных и педагогических процессов как детерминирующей методологии теории профориентированного обучения.

Мы исходили также из того, что главным фактором, обеспечивающим развитие гражданственности морских специалистов как профессиональной компетенции является личностно-гуманистическая и компетентностно-профессиональная ориентированность системы непрерывной профессиональной подготовки в вузе.

В связи с этим, можно определить процесс развития гражданственности как профессиональной компетенции будущего специалиста при его обучении в вузах (на примере обучения дисциплинам социо-гуманитарного цикла. Мы выявили и обосновали совокупность социально-педагогических условий, обеспечивающих эффективность



формирования и развития гражданственности будущих специалистов как их профессиональной компетенции.

В этой связи объектом исследования выступает образовательный процесс в вузе. Мы предполагаем, что образовательный процесс в морском вузе будет способствовать развитию гражданственности морских специалистов как их профессиональной компетенции более эффективно, чем в массовом опыте, если:

- в качестве перспективной и прогностической педагогической цели процесса принимается гражданственность как профессиональная компетентность и как компонент образовательного процесса;

- в системе педагогических целей интегрируется гражданское самосознание обучаемых как единство интеллектуальной, нравственной, эмоционально-целевой, деятельностной сфер личности;

- образовательная среда вуза включает эти цели воспитания в ситуации стимулирования активности и проявления гражданственности формируемых профессионалов как их профессиональной компетенции. Выдвинутая нами адекватная система гипотетических предположений подтверждается при решении исследовательских задач:

1. Выявить сущностные характеристики понятия "гражданственность личности специалиста как его профессиональной компетенции".

2. Определить гражданственность как целостное свойство личности будущего морского специалиста, структурированное базовыми профессиональными компетенциями.

3. Разработать диагностические критерии и показатели уровней сформированности гражданственности у будущих морских специалистов.

4. Описать адекватные этапы процесса развития гражданственности морских специалистов как системы профессиональных компетенций.

Система гипотез и адекватных им исследовательских задач позволили сформулировать главный оценочный критерий представляемого научного труда, который синтезирован в следующих положениях: первое из них обобщает первые две задачи и первые две гипотезы как одно из педагогических условий, решающих некоторые аспекты сформулированной проблемы. В этой связи был проведён сравнительно-педагогический анализ структурирования целостных образований личности с позиций дифференциации как личностных свойств, так и взаимосвязей между ними. Был осуществлён поиск внешних влияний, разрушающих или укрепляющих эти связи. Кроме этого, изучались проявления этих свойств у обучаемых, составлялись монографические характеристики и выявлялись их свойства, которые мы рассматривали как базовые.

В результате этого довольно длительного пассивного эксперимента, мы сделали выводы, которые составили основу наших утверждений в том, что проявления профессионально-социальной гражданственности морского специалиста могут составлять одну из форм его профессиональной компетенции, которая интегрируется (как системное целое) единством

следующих компонентов: когнитивного (который характеризует совокупность профессионально-важных знаний и представлений об особенностях и условиях профессиональной деятельности, проявляющихся в их полноте, глубине и системности), эмоционального (который обеспечивается проявлением необходимых индивидуально-личностных качеств, эмоций, мотивов и убеждений, организующих и направляющих волевые и эмоциональные усилия для реализации профессиональной деятельности) и деятельностного (который характеризует способы учебной и профессиональной деятельности).[1. С.24 ]

Указанные компоненты при определённых условиях обучения образуют устойчивую связь, влияющую в дальнейшем на конкурентоспособность специалиста в профессиональной сфере деятельности. Однако, осознание своей деятельности как общественно-полезной не всегда является той определяющей доминантой, которая позволяет увидеть черты развитой гражданственности и патриотизма.

Значительно устойчивой становится связь этих дефиниций при эмоционально-положительном отношении к труду, когда мотивы переходят в личностно-значимые цели. Эти наблюдения и выводы позволили нам синтезировать второе положение, выносимое на защиту (о факторах структурирования гражданственности как профессиональной компетенции и готовности к гражданскому поступку).

Так, мы полагали, что одним из факторов структурирования гражданственности будущих специалистов является единство (устойчивая взаимосвязь) интеллектуально-процессуальной, эмоционально-мотивационной и деятельностно-целевой сфер личности.

Этот вывод подтверждается в ряде экспериментов по изучению как студентов (курсантов), так и специалистов и получен в ходе решения второй задачи исследования. Кроме того, в ходе решения второй задачи исследования был выделен базовый набор ценностей, которые являются неотъемлемыми признаками гражданственности молодого специалиста как его профессиональной компетенции:

- критичность мышления как важнейший способ сохранения индивидуальности гражданина;
- нацеленность на устойчивое гражданское самосознание;;
- ориентация на диалог в общении, в процессе обмена информацией; толерантность;
- нравственная и правовая культура, чувство собственного достоинства, внутренней гражданской свободы;
- чувство долга гражданина и патриота;
- гражданская и интернациональная позиция;
- гражданская ответственность (знание своих прав и обязанностей и умение применять и защищать их в случае необходимости );
- осознанное восприятие норм гражданского поведения и гражданской деятельности и личная вовлечённость в общественную жизнь.

Мы утверждаем, что выделенные признаки как дифференциации профессиональных компетенций гражданина позволяют выявить сущность вводимого понятия "гражданственность специалиста как его профессиональная компетенция" и делаем вывод, о том, что гражданственность специалиста как профессиональная компетенция является другим важным фактором структурирования профессиональной готовности специалиста в целом, которая может развиваться при обучении в высшем учебном заведении.

Исходя из этого положения, были выявлены некоторые связи, благодаря которым проектируемая компетенция образует важную структурную компетенцию - гражданственность специалиста в профессиональной среде деятельности. Однако, как, оказалось, выявить состав репрезентативных компетенций, определяющих гражданственность, недостаточно для того, чтобы можно было рассматривать это целостное свойство личности в качестве системной педагогической цели подготовки будущего специалиста. Необходимо установить такие связи, которые придают этому свойству целостность и определяют возможность использования его для расширения номенклатуры целей профессиональной подготовки в вузе. Таковы наши выводы, синтезируемые в первом и втором положениях.

Обратимся к третьему положению о том, что образовательная среда профессиональной подготовки интегрируется социально-педагогической целью, адекватной воспитательной функцией этого процесса - развитием гражданского самосознания специалиста. Остановимся подробнее на этом положении.

На основе метода педагогического проектирования нами разработана структурная модель процесса развития гражданственности специалиста в вузе. Обращаемся к моделированию как методу научно-педагогического исследования, определили структуру модели развития гражданственности морского специалиста как педагогической цели и как развернутую программу, определяющую задачи и пути достижения поставленной цели, имеющую структурную организацию, заданную соответствующим содержанием. интегральный подход к структурной организации теоретической модели процесса обучения; представим структуру рассматриваемой модели через три подструктуры:

- 1) концептуальную (где отражены идеальные стандарты поведения, этапы, принципы );
- 2) нормативную (где отражены цели, содержание, критерии);
- 3) технологическую (где отражены методы, педагогические технологии).

Содержание модели включает: 1) критерии отбора содержания образования развивающего гражданственность как профессиональную компетенцию; 2) принципы обучения дисциплинам социо-гуманитарного, таким как "отечественная история", "правоведение" и пр. 3) требования к

материалу; 4) этапы формирования гражданственности личности специалиста; 5) критерии сформированности гражданственности как профессиональной компетенции; методы, педагогические технологии и т.д.

Таким образом, в процессе исследования, на основе метода педагогического проектирования нами разработана структурная модель гражданственности специалиста как системного свойства личности, которая включает выделенные компоненты, в составе которых выявлены такие профессиональные компетенции, определённое сочетание которых образуют качественно различные уровни готовности специалиста к деятельности.

Названные выводы позволяют нам синтезировать четвёртое положение: чтобы обосновать воспитательно-образовательный принцип адекватности уровней развития гражданственности и этапы процесса её формирования при обучении дисциплинам социо-гуманитарного цикла в вузе необходимо разработать диагностические критерии и показатели уровней сформированности гражданственности у будущих специалистов.

*Критериями* являются соответствующие знания студентов (курсантов), уровень сформированности эмоционально-волевого облика личности и результаты их практической гражданской деятельности. А именно, - высокий, достаточный, удовлетворительный, неудовлетворительный. *Неудовлетворительный уровень* характеризуется отсутствием регуляции и саморегуляции, слабым проявлением положительного гражданского поведения, полным пренебрежением к общественной активности, зависимости от постоянного стимулирования со стороны педагогов. *Удовлетворительный уровень* характеризуется недостаточно эффективным проявлением положительного опыта поведения, который регулируется, в основном, требованиями педагогов и другими внешними стимулами, мотивами, потребностями.

Для *достаточного уровня* свойственны устойчивое гражданское поведение, наличие регуляции и саморегуляции, но общественная активность сведена практически к нулю без постороннего вмешательства. Нуждается в периодическом стимулировании со стороны педагогов, однокурсников, товарищей.

*Высокий уровень* дополняется самостоятельным стремлением к общественной активности, не нуждается в стимулировании извне, характеризуется способностью оценивать поступки товарищей адекватно современным условиям становления личности как гражданина.

В составе названных уровней выделены дифференциации таких свойств личности, взаимосвязи которых интегрируют готовность проявить гражданские качества как более высокую целостность профессиональной компетентности, что позволяет интегрировать наши выводы в динамическую системную модель развития гражданственности как профессиональной компетенции в качестве педагогической цели.

Развитие гражданственности невозможно без раскрытия сложных взаимоотношений личности и общества. С одной стороны личность

выступает как пассивная часть в сложном государственном механизме, а с другой - выступает как активный участник процесса развития общества и образовательного процесса в нем, поэтому развитие гражданственности в качестве профессиональной компетенции необходимо в современном образовательном процессе вуза.

Именно дисциплины социо-гуманитарного цикла, такие как отечественная история, философия, психология и педагогика, дисциплины юридического цикла позволяют не только изучать и понимать эти взаимоотношения, но и правильно ориентироваться в современной сложной политической ситуации, как в России, так и за рубежом. Определяющее влияние на формирование гражданственности как профессиональной компетенции личности дает анализ социально-политических процессов в том или ином обществе (политология, социология).

Несмотря на возросшую роль развития гражданственности как интегративного свойства личности будущего специалиста, успешной ее адаптации к изменяющимся условиям жизни, существенно реформировать содержание вузовского образования за счет введения новых дисциплин и спецкурсов пока не представляется возможным, так как жестко обозначенный инвариантный компонент учебного плана предельно ограничил рамки вариативных его частей.

В связи с этим, основным способом придания содержанию вузовского образования желаемой направленности является включение организационных форм развития, структура содержания процесса развития гражданственности будущих специалистов. Кроме того, мы по-прежнему используем такие методы, как:

- нравственно-этические беседы, дискуссии, лекции, круглые столы, диспуты на практических занятиях;
- определённые требования; создание имитационных воспитывающих ситуаций; применение практического опыта гражданского поведения; переключение интереса обучаемых на осознание гражданских поступков;
- методы стимулирования гражданского поведения (различные поощрения, методы наказания; восприятие накопления социально-гражданского опыта на жизненных примерах);
- методы контроля, самоконтроля и диагностики развития гражданских качеств. Таким образом, развитие гражданственности как профессиональной компетенции будущих специалистов на современном этапе в условиях усложнения и изменения общественно-политической обстановки, в условиях модернизации образования детерминируется уровнем её развития и существующими прогнозируемыми явлениями в обществе.

### **Литература**

1. Бокарев М.Ю. Педагогические условия профориентированного обучения морских инженеров на начальных этапах их подготовки (лицей – вуз). Монография. – Калининград:БГАРФ, 2001. – 121 с.

2. Плетнёв К. Иновационные аспекты приоритетного национального проекта «Образование» // Государственная служба. 2007. № 2 (46)

**М.Е. Маньшин**  
**кандидат педагогических наук,**  
**доцент кафедры информатики**  
**и методики преподавания информатики**  
**Волгоградского государственного**  
**педагогического университета**  
**m-manschin@yandex.ru**  
**Д.А. Ходяков**  
**студент**  
**Волгоградского государственного**  
**педагогического университета**  
**hodyakov@rambler.ru**

### **Информационная компетентность учителя иностранного языка**

*В статье рассматривается информационная компетентность учителя иностранного языка, анализируются и обобщаются точки зрения исследователей к вопросу об определении ее сущности, структуры, компонентного состава. Рассматриваются способы изменения структуры уроков иностранного языка учителями, обладающими информационной компетентностью*

Ключевые слова: способность; готовность; профессионально-личностная ориентировка; компьютерная грамотность; компьютерная образованность; информационная культура; информационная компетентность учителя английского языка

Вопрос о высоком уровне профессионализма учителя иностранного языка всегда был актуальным в педагогике и методике, но особую остроту он приобрел в последнее десятилетие в связи с присоединением Российской Федерации к Болонскому процессу. Школьный учитель иностранного языка должен не только профессионально владеть учебным материалом и формировать у учащихся иноязычную коммуникативную компетентность, но и сам быть компетентным в различных областях.

В связи с развитием информационных, телекоммуникационных технологий и СМИ количество информации, доступной учащимся, резко возросло, и современному педагогу невозможно контролировать все информационные потоки, с которыми имеет дело школьник. Поэтому одной из важнейших характеристик профессионализма учителя в настоящее время стала его информационная компетентность.

Как же трактуется понятие «информационная компетентность» в современной науке? Исследователи М.В. Лебедева и О.Н. Шилова определяют информационную компетентность как «способность индивида

решать учебные, бытовые, профессиональные задачи с использованием информационных и коммуникационных технологий». На наш взгляд, данное определение является слишком общим, не затрагивающим специфику школьной деятельности учителя.

О.Б. Модулина в своей статье полагает, что информационную компетентность учителя можно рассмотреть с трех сторон: «как освоение обобщенных видов информационной деятельности человека (сбор, поиск, хранение, обработка информации и т.д.); как освоение способов использования информационных и коммуникационных технологий в профессионально-педагогической деятельности учителя; как готовность педагога к использованию средств ИКТ для выполнения конкретных педагогических действий и решения конкретных педагогических проблем и задач». Считаем, что, хотя данное определение раскрывает сразу несколько аспектов сущности информационной компетентности, в нем компетентность не раскрывается как качество личности учителя, а представлена скорее как процессуальная характеристика деятельности [3].

Исследователь Е.К. Хеннер дает определение информационной компетентности учителя как «совокупности знаний, умений и навыков, формируемых в процессе обучения и самообучения информатике и информационным технологиям, и как способности к выполнению педагогической деятельности с помощью информационных технологий» [5]. На наш взгляд, в данную дефиницию также не вошли личностные компоненты информационной компетентности, которые О.Б. Модулина выделяет в своей работе, хотя и не включила их в определение: мотивационно-ценностный и рефлексивный [3]. Эти же составляющие встречаем в определении Шевченко Е.М., в соответствии с которым «информационная компетентность учителя является профессионально-личностной ориентировкой педагога в сфере информации и взаимодействия; осознанной мотивацией информационной деятельности; эффективным применением информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе».

А.В. Хуторской отмечает, что важнейшими составляющими информационной компетентности учителя как качества его характера и как свойства его личности являются его *готовность* использовать знания и умения в сфере компьютерных технологий и самостоятельно работать с информацией, и *способность* к осуществлению конкретных практических действий [4].

Исследователь Н.В. Тарасова полагает, что «информационная компетентность – это владение информационными технологиями, понимание сущности их применения, способность критически относиться к распространяемой по каналам СМИ информации».

Таким образом, обобщая изученные точки зрения, информационную компетентность учителя можно рассматривать как:

- способность педагога к эффективному практическому решению возникающих образовательных задач при помощи средств ИКТ;

- готовность педагога к творческому использованию своих знаний, умений и навыков в сфере информационных технологий и самостоятельной работе с информацией;

- профессионально-личностную ориентировку учителя в сфере информации и его осознанная мотивация информационной деятельности.

По мнению исследователей Р.Р. Камалова и И.Ю. Хлобыстовой, информационная компетентность включает в себя две составляющие: компьютерную грамотность и компьютерную образованность педагога [2]. При этом в интерпретации В.А. Каймина компьютерная грамотность характеризуется прежде всего самостоятельностью работы с применением компьютера и умением работать с информацией с помощью средств ИКТ. А компьютерная образованность в понимании Р.Р. Камалова рассматривается как «образованность личности в контексте информационной деятельности» и может быть охарактеризована как способность учителя осознанно подходить к отбору коммуникационных и информационных средств обучения, творчески варьировать их применение на занятиях и понимать приоритеты и ограничения при применении компьютера. Таким образом, компьютерная грамотность учителя предполагает работу с информационными ресурсами на аналитическом и операционном уровне, а компьютерная образованность позволяет говорить об инновационном уровне информационной деятельности, рассматривать ее как творческий процесс, характеризуемый осознанным выбором тех или иных ее компонентов для изучения, выстраиванием собственной стратегии самообучения.

Необходимо также определить соотношение информационной компетентности учителя иностранного языка с его информационной культурой, о которой сегодня много пишут в научной литературе. В настоящее время единства ученых в определении информационной культуры не существует. Мы принимаем точку зрения Е.В. Данильчук, которая определяет информационную культуру педагога как «качество личности, представляющее собой систему идей, ценностно-смысловых ориентаций и свойств личности, реализуемое в деятельности и познании информационной среды, определяющее готовность личности к творческому освоению образа жизни на информационной основе и проявляющееся в специфике педагогической деятельности и системе профессиональных качеств педагога» [1]. Таким образом, если информационная компетентность учителя указывает на уровень его профессиональной ориентировки, способности и готовности работать с информацией в профессионально-личностном ключе, то его информационная культура показывает уровень развития той ценностно-смысловой «базы», на основе которой педагогом совершаются все его информационно-профессиональные действия.



Опираясь на предложенную нами трактовку информационной компетентности учителя, расшифруем ее с учетом специфики деятельности учителя иностранного языка.

1. Способность педагога к эффективному практическому решению образовательных задач при помощи средств ИКТ.

Учитель иностранного языка использует на занятиях те информационные и коммуникационные ресурсы, которые являются наиболее подходящими для развития у учащихся конкретных видов речевой деятельности (аудирование, говорение, письмо, перевод). Например, для развития умений аудирования, говорения, письма и перевода учитель иностранного языка может использовать интерактивную доску, с помощью которой он: выносит на слайды экранной презентации картинки, фотографии, диаграммы, схемы для обсуждения, речевые образцы для отработки на иностранном языке (развитие умений говорения); загружает аудиозапись на иностранном языке с возможностью повторного прослушивания или фрагмент фильма для последующего анализа (развитие умений аудирования); выносит на слайд образец письма или открытки на иностранном языке, на основании которого учащиеся написали бы собственные сообщения (развитие умений письменной речи); представляет на слайде образцы аутентичных или адаптированных текстов для учащихся для перевода (развитие умений перевода); позволяет учащимся с помощью функции «умное перо» или «карандаш» самим писать на интерактивной доске, причем позволяет им делать это творчески (например, самим выбирать цвет линии, фон и др.)

2. Готовность педагога к творческому использованию своих знаний, умений и навыков в сфере информационных технологий и самостоятельной работе с информацией.

Речь идет об участии учителя иностранного языка в инновационных проектах с использованием информационных и коммуникационных технологий (организация видеоконференций школьников с зарубежными сверстниками), о его опытно-экспериментальной деятельности на базе ИКТ, о повышении его квалификации в информационной деятельности (обучении на курсах, компьютерных практикумах и мастер-классах, семинарах и конференциях), а также о непрерывном самообучении в информационной среде (самостоятельном изучении содержания электронных образовательных ресурсов на иностранном языке и др.).

3. Профессионально-личностная ориентировка учителя в сфере информации и его осознанная мотивация информационной деятельности.

Информационно-коммуникационные технологии не должны быть самоцелью учителя. Учитель должен относиться к ним не только творчески, но и критически, избирательно, опираясь на осознанную необходимость применения в той или иной педагогической ситуации. Так, например, в ситуациях развития фонетических навыков важен непосредственный контакт ученика с учителем, необходима быстрая реакция учителя на фонетические

ошибки учащихся, и здесь использование ИКТ вряд ли даст желаемый эффект.

Итак, резюмируем: на современном этапе развития компьютерных технологий информационная компетентность учителя иностранного языка может определяться как его способность и готовность к творческому использованию своих знаний, умений и навыков для эффективного практического решения образовательных задач, а также как профессионально-личностная ориентировка учителя в сфере информации и его осознанная мотивация информационной деятельности. Информационная компетентность педагога является показателем его информационной культуры и отображением его компьютерной грамотности и компьютерной образованности. На наш взгляд, при постоянном развитии своих умений и навыков, участии в конференциях, семинарах, курсах повышения квалификации и работой с цифровыми образовательными ресурсами, активном самообразовании, учитель иностранного языка сможет не только достичь информационной компетентности и повысить уровень своей информационной культуры, но и внести ощутимый вклад в создание развитой инфраструктуры информационно-образовательной среды учебного заведения, обеспечивающей всем необходимым индивидуальные образовательные траектории учащихся.

#### Литература

1. Данильчук, Е.В. Теория и практика формирования информационной культуры будущего педагога: Монография. – М. – Волгоград: Перемена, 2002. – 230 с. – ISBN 5-88234-574-X
2. Камалов, Р.Р. От информационной компетентности к формированию информационной культуры специалиста / Р.Р.Камалов, И.Ю.Хлобыстова, А.А.Тутолмин // Информатика и образование. – 2005. - №2. – С.109-111.
3. Модулина, О.Б. Информационная компетентность педагога как ресурс развития образовательной практики / О.Б.Модулина // Информатика и образование. – 2008. - №8. – С.91-93.
4. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> . – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru.
5. Хеннер, Е.К. Информационно-коммуникационная компетентность учителя: структура, требования и система измерения / Е.К.Хеннер, А.П.Шестаков // Информатика и образование. – 2004. - №12. – С.5-8.