

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданова А.В. Модель формирования информационно-коммуникативной компетентности будущих бакалавров педагогического образования с использованием технологии учебных полей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2011. № 3. С. 298-303.

2. Добудько Т.В. Содержание учебной дисциплины «Профессиональная компетентность педагога в условиях информатизации образования»: контекст педагогической праксеологии // Известия Самарского научного

центра Российской академии наук. 2012. Т. 14. № 2-1. С. 24-26.

3. Богданова А.В. Состав и условия формирования информационно-коммуникативной компетентности у студентов педагогических специальностей // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2010. № 4. С. 305-308.

4. Пугач О.И., Добудько Т.В. Интерактивные технологии обучения: вопросы внедрения // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2012. Т. 14. № 2-1. С. 56-59.

DISCIPLINE «INFORMATION TECHNOLOGY IN PROFESSIONAL ACTIVITIES» IN THE SUBJECT TRAINING MASTER OF EDUCATION

© 2012

A.V. Dobudko, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of “Computer science, applied mathematics and their teaching methods”

Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)

Annotation: The article describes the purpose and place of discipline “Information technology in professional activities” in the process of Master Teacher Education Program “Information Technologies in Education”, and formed in the process of learning to master the discipline of competencies.

Keywords: information technology, training of masters of teacher education.

УДК 37.013.46

СПЕЦКУРС ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА КАК СРЕДСТВО ЕГО САМОРЕАЛИЗАЦИИ

© 2012

В.Н. Аниськин, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета математики, физики и информатики, профессор кафедры «Информационно-коммуникационные технологии в образовании»

Т.А. Жукова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки»
Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара (Россия)

Аннотация: В статье описываются особенности содержания и организация спецкурса «Социокультурная компетентность преподавателя», направленного на решение проблемы формирования социокультурной компетентности вузовского преподавателя, включающей концептуальный (концептуально-интегрирующий), коммуникативный, эмоционально-нравственный и деятельностный компоненты в их единстве и взаимосвязи.

Ключевые слова: социокультурная компетентность, содержание образования, интегративный подход.

Система высшего профессионального образования является, по сути, такой сферой деятельности, которая решает задачи подготовки будущих специалистов для других отраслей и совершенно очевидно, что между образованием и профессиональной деятельностью должно существовать определенное культурное соответствие. Обе сферы деятельности описываются одними и теми же основными понятиями, например, такими, как: способы и технологии профессиональной деятельности, система знаний, умений и навыков, а в последнее время – это ещё и обязательная система сформированных компетенций и компетентностей. Однако в отраслях народного хозяйства практически любая производственная деятельность специалистов, готовящихся в системе высшего профессионального образования, всегда воспроизводима и быстро впитывает в себя новейшие достижения.

Одной из основных целей современного профессионального образования является организованное, преднамеренное и целенаправленное педагогическое влияние на формирование профессиональной компетентности личности будущего специалиста-профессионала. Для достижения нужного уровня сформированности каждого из компонентов профессиональной компетентности необходимо заранее спроектировать каждый приём, метод, технологию, соотносить их с содержанием подготовки специалиста, с реальными возможностями студентов и преподавателей, с целями и задачами образовательно-воспитательного процесса и гарантировать с достаточно высокой степенью вероятности необходимый специальный и квалификационный результат подготовки востребованного потенциальным работодателем выпускника вуза.

Ценность и насущная потребность отмеченных дей-

ствий (качеств) для преподавателя вуза не вызывает сомнения, но по всей видимости они важны не только для комфортности повседневной профессионально-педагогической деятельности педагога, особую роль эти действия (качества), в идеальном случае без дополнительных временных и трудовых затрат (практически на уровне рефлексии), играют и в самореализации личности преподавателя. И, конечно же, в современных условиях весьма значимым качеством, как одной из основоопределяющих составляющих деятельности преподавателя вуза, является его социокультурная компетентность.

В организации нашей экспериментальной работы по формированию социокультурной компетентности вузовского преподавателя, а точнее субъектов образовательного процесса вуза, мы опираемся на уже известные положения о социокультурной компетентности, структура которой включает в себя концептуальный (концептуально-интегрирующий), коммуникативный, эмоционально-нравственный и деятельностный компоненты в их единстве и взаимосвязи. Ведущей идеей данной работы является идея приоритетности каждого направления социокультурного образования в развитии конкретного компонента социокультурной компетентности. Каждое из направлений социокультурного образования содержательно и процессуально дополняют другие направления, благодаря чему обогащаются и компоненты социокультурной компетентности преподавателя высшей профессиональной школы.

Содержание процесса формирования социокультурной компетентности вузовского преподавателя, характеризуется нами с использованием интегративного (и, в первую очередь, десмозеологического) подхода, обусловлено содержанием самого понятия социокультурная

компетентность и может представлять собой предлагаемый нами интегративный спецкурс «Социокультурная компетентность преподавателя вуза». Основная идея этого спецкурса заключается в том, что каждая его учебная дисциплина реализует своё содержание, то есть тот объём научного знания, который был определён авторами, а каждая последующая, благодаря реализации принципов междисциплинарных связей и концентризма обогащает, конкретизирует и углубляет то, что было освоено обучающимся ранее. В каждой дисциплине нашего спецкурса выявляются конкретные мировоззренческие идеи и социокультурные аспекты. Источником формирования содержания учебных дисциплин в аспекте их возможностей для формирования социокультурной компетентности являются науки, решающие свои специфические задачи, но содержащие в себе и социокультурные знания. При всей специфичности общим для всех дисциплин является то, что они располагают возможностями создавать условия для формирования у преподавателей толерантного отношения ко всем социумам на Земле.

Прежде чем приступить к нашей экспериментальной работе, мы постарались проанализировать учебные программы самых различных курсов (общегуманитарных, естественнонаучных, предметных, специальных) на предмет определения их возможностей в формировании социокультурной компетентности преподавателей. В результате этого был выделен ряд дисциплин, которые вносят определённый вклад в формирование каждого из компонентов социокультурной компетентности. Однако если речь идёт о целенаправленном формировании социокультурной компетентности то, как мы полагаем, необходимо выделять такие учебные дисциплины, содержание которых обладает наибольшими возможностями для формирования социокультурной компетентности и на основе которых можно было бы говорить о разработке и реализации интегративного спецкурса. После этапа подготовительной работы нами были отобраны такие, наиболее эффективные в формировании социокультурной компетентности дисциплины, как: педагогика, психология, экология, культурология, социология, информационно-коммуникационные технологии, политология и лингвистика.

Как известно, существует два основных источника определения и разработки содержания образования, на основе которых возможно конструировать различного рода спецкурсы. Один из них – это внешний мир, окружающая нас действительность, точнее, та часть этой действительности, которая освоена человеком в виде социального опыта. Вторым источником для определения содержания образования является внутренний мир, сама личность, её потребности и способности, требующие своего развития в образовательно-воспитательном процессе и самореализации. Таким образом, источник формирования и развития личности индивида находится как вне его, так и в нём самом. При этом основоопределяющими предпосылками для отбора и конструирования содержания образования становятся цели, которые ставит перед собой обучающийся преподаватель. Исходя из двух отмеченных источников, особо важных для определения содержания образования, можно сказать, что ими может быть система целей, связанных с познанием, освоением, адаптацией и разумным управлением внешней системой, или система целей, направленных на развитие личностного потенциала обучающегося преподавателя.

В настоящее время между этими двумя системами целеполагания в практике традиционного предметно-дисциплинарного образования существует известное противоречие, связанное с их иерархией и соподчинённостью. Одновременное наличие у субъекта нескольких целей, подчёркивает В. Мильман, можно интерпретировать как сложность реализации деятельности. Но содержание образования и сам обучающийся являются образцами сложности и интегрированности. И задача обучающегося заключается в том, чтобы отыскать основ-

ной мотив деятельности, чтобы соединить, казалось бы, несоединимые цели, такие, например, как обязательное усвоение системы знаний по учебному предмету, с одной стороны, и осознание обучающимся своего права на самостоятельность и на интеллектуальную свободу (качества особо значимые для самореализации) – с другой. Таким основным мотивом, а, по сути, интегрирующей целью образования является готовность обученного субъекта образовательного процесса (преподавателя, студента) «адаптироваться к окружающей социокультурной среде, к выполнению общих для данного общества социальных функций с целью облегчения ориентации во вновь возникающих условиях, к самопроявлению и самореализации личности в современном мировом сообществе» [1].

Как отмечает Д.Г. Левитес, это положение можно принять в качестве формулировки основной цели образования при одном существенном уточнении: «Речь должна идти не об обученном, а об обучающемся субъекте. В первом случае цель направлена в будущее, и тогда сам процесс обучения рассматривается лишь как подготовка к будущей жизни, а сам обучающийся как объект приложения сил образовательной системы. Но если мы будем подходить к образовательно-воспитательному процессу с позиции деятельностного подхода, то наличие потребности учиться приводит к возникновению внутренней цели деятельности личности, превращая обучаемого в обучающегося. И тогда сам образовательно-воспитательный процесс становится не подготовкой к жизни, а собственно жизнью, осмысленной и значимой для студента. Помочь человеку вырастить цель собственной деятельности, которую также называют «Я-целью» или подцелью деятельности преподавателя, ибо без её достижения становится проблематичным достижение других целей деятельности, будь то усвоение знаний или развитие каких-либо личностных качеств» [2].

В развитие идеи определения внутреннего мотива (потребности) обучающегося преподавателя как лейтмотива содержания спецкурса для формирования его социокультурной компетентности, можно привести мнение О.С. Газмана, который в своей статье «От авторитарного образования к педагогике свободы» отметил особое значение в сфере образования категорического императива И. Канта для того, что индивидуум не может выступать средством для реализации педагогических программ и курсов до тех пор, пока они не стали его потребностью и интересом.

Под потребностью понимается состояние, обусловленное неудовлетворённостью требований организма, необходимых для его нормальной жизнедеятельности, и направленное на устранение этой неудовлетворённости. Из этого определения мы выделяем, как один из аспектов объективно существующее противоречие между внешними условиями бытия и внутренними структурными компонентами субъекта, испытывающего определённую напряжённость и действующего в направлении снятия этого напряжения. Но, чтобы преподаватель смог не только учитывать, но и развивать в системе познавательные, коммуникативные и другие виды потребностей своих обучаемых, он, прежде всего, сам должен осознать интегративную природу педагогических целей, определяющих, в свою очередь, интегративные характер содержания и структуру преподаваемого курса.

Структура, как известно, – это устойчивое сочетание и взаимовлияние элементов системы. Под элементами системы мы понимаем те формы учебного процесса, в котором проявляется его содержание: лекции, семинары, практические занятия, организация контроля, самоконтроля и т.д. Анализ проблемы взаимосвязи между этими элементами при построении спецкурса «Социокультурная компетентность преподавателя» мы проводили с позиции диалектической логики, т.е. при составлении примерного тематического плана на начальном этапе проектирования необходимо было выяс-

нить взаимосвязь между лекционными, семинарскими и практическими занятиями с точки зрения их интегративного взаимодействия.

Говоря об особенностях нашего спецкурса и о его значимости для самореализации личности преподавателя, необходимо отметить следующее. Первой его особенностью является приоритет практической составляющей по отношению к теоретической части. Вторая особенность спецкурса заключается в его четкой ориентации на реализацию профессиональной и социокультурной деятельности. Третья – выражается в интеграции компетентностного и десктологического подходов к формированию социокультурной компетентности. Качество предметной деятельности зависит от качества профессиональной направленности и подготовленности специалиста к её осуществлению от таких доминантных свойств и качеств личности, которые отражают требования к современному специалисту.

При разработке спецкурса мы стремились к тому, чтобы осмысление противоречий, выявляемых преподавателем, не ограничивалось уровнем содержания образования, а становились основой для становления его жизненной философии, то есть образом мышления, связанного с оценкой действий и поступков по отношению к представителям различных социокультурных сред, определением нравственных ориентиров взаимодействия всех социумов на Земле.

Интегративность нашего спецкурса «Социокультурная компетентность преподавателя» выражается в следующем:

- в наличии центральной идеи – концепции формирования толерантного отношения к ценностям иной социокультурной среды как к компоненту поддержания и развития стабильности в рамках мирового сообщества;
- в изменении информационной ёмкости содержания социокультурного знания (увеличении его плотности, объёма, сложности, сжатии во времени и др.);
- в выходе на более высокий интегративный уровень осмысления за счёт использования дескрипторов и в совершенствовании эмоционально-нравственного способа познания;
- в развитии свободы мышления, снятии стереотипов познания за счёт формирования установки на многомерное видение мира, на многофакторность и детерминированность причинно-следственных связей;
- в развитии у обучаемого преподавателя качеств креативности и рефлексии при решении простой или комплексной социокультурной проблемы.

Излишне доказывать, что подобная интегративность может играть достаточно существенную роль и в самореализации личности преподавателя вуза.

Анализ работ, посвящённых научному обоснованию отбора наиболее эффективного содержания обучения при построении разного рода учебных курсов, позволяет кроме отмеченных выше особенностей моделирования содержания, выделить следующие необходимые для этого аспекты и условия:

1. Проведение объективного анализа изучаемого содержания и его упорядочивание.
2. Определение путей повышения активизации усвоения учебного материала.
3. Представление обучаемому возможности самостоятельного усвоения знаний.
4. Обеспечение индивидуального темпа обучения и усвоения знаний.
5. Наличие оперативной обратной связи между субъектами обучения.
6. Подбор творческих и коммуникативных заданий для оптимизации процесса обучения.
7. Подача изучаемого содержания небольшими порциями, включающими основные учебные элементы трёх взаимосвязанных блоков интегративного спецкурса, указанных ниже.

В концептуально-интегрирующем блоке спецкурса

«Социокультурная компетентность преподавателя» рассматриваются следующие ключевые вопросы:

- социокультурная компетентность как фактор, определяющий успешное самоопределение и самореализацию личности в современном мировом сообществе;
 - структура социокультурной компетентности, концептуальный компонент социокультурной компетентности;
 - культура как связующее звено всех социумов;
 - социокультурная деятельность личности, её анализ.
- В эмоционально-нравственный блок спецкурса включены такие вопросы:
- социокультурные нормы поведения человека как необходимый компонент стабильного развития всех социумов мирового сообщества;
 - социокультурная ответственность и общечеловеческие ценности в контексте социокультурного развития личности;
 - социокультурное сознание;
 - социальный, когнитивный и семиотический взгляды на культуру как целостную систему;
 - роль и значимость социокультурной компетентности современной личности;
 - психологические барьеры личности.

В деятельностном блоке рассматриваются «знания» вопросы, суть которых можно свести к следующему – «что и как делать в данной сложившейся ситуации?»:

- социокультурные аномии как потенциальный источник возникновения и развития социокультурного кризиса;
- динамика социокультурного кризиса;
- концепция социокультурного образования;
- государственная политика в области социокультурного образования.

Эффективность реализации интегративного спецкурса «Социокультурная компетентность преподавателя» определяется качеством знаний, полученных обучаемыми в процессе усвоения его содержания на основе реализуемой совокупности дидактических условий, сформулированных нами ниже и направленных на оптимизацию процесса обучения. Под дидактическими условиями чаще всего понимается совокупность внешних педагогических обстоятельств учебного процесса, направленных на создание образовательной среды для реализации образовательно-воспитательного процесса. Поэтому главной особенностью дидактических условий формирования социокультурной компетентности преподавателя является, по нашему мнению, совокупность внешних обстоятельств учебного процесса, существенным образом влияющих на становление и развитие исследуемого феномена.

Дидактические условия не только обеспечивают образовательно-воспитательный процесс, но и определяют сам факт его существования [3, 4, 5]. В качестве основных ведущих дидактических условий определяющих эффективность разработанного нами интегративного спецкурса «Социокультурная компетентность преподавателя», мы выделяем следующие:

1. Интеграцию концептуального, коммуникативного, эмоционально-нравственного, деятельностного компонентов социокультурной компетентности в рамках реализации интегративного спецкурса «Социокультурная компетентность преподавателя».
2. Составление тезаурусов дескрипторов.
3. Целостное воздействие, форм, методов, средств обучения, а также принципов построения образовательно-воспитательного процесса на всех этапах реализации курса: а) лекции, семинары-диспуты, лабораторно-практические занятия; б) исследовательская работа, тренинги, деловые игры; в) технические средства обучения, средства общения, средства учебной деятельности (дескрипторы).

Необходимость обеспечения высокого уровня сфор-

мированности социокультурной компетентности преподавателя вуза требует выборки наиболее оптимальных и, вместе с тем, традиционных организационных форм проведения занятий в рамках реализуемого нами интегративного спецкурса «Социокультурная компетентность преподавателя», таких, как: лекции, семинары, лабораторно-практические работы. В педагогической науке понятие «форма обучения» часто рассматривается как внешнее выражение согласованной деятельности преподавателя и обучающихся, осуществляемой в определённом порядке и режиме, и внутренне упорядоченная конструкция, характер которой обусловлен содержанием процесса обучения, приёмами, методами, средствами, а также видами деятельности субъектов учебного процесса.

Это содержание является основой развития самого процесса обучения и способа его осуществления, обладает собственным движением и заключает в себе возможности беспредельного развития, что и обуславливает его ведущую роль в совершенствовании процесса обучения. Следовательно, форму обучения можно понимать как конструкцию этапов и циклов образовательного процесса, реализующихся в сочетании управляющей деятельности педагога и управляемой деятельности обучаемого по усвоению определённого содержания учебного материала и освоению способов их совместной деятельности. Представляя собой своего рода оболочку, внешнее очертание отрезков – циклов обучения, форма обучения отражает систему и устойчивых связей и связей компонентов внутри каждого цикла. Как дидактическая характеристика, она обозначает внешнюю сторону организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых, временем и местом обучения, а также его осуществлением.

Как известно, выделяют традиционные и нетрадиционные формы построения учебных занятий. Традиционные формы (лекционные занятия, семинары, практические работы, проведение экспериментов, беседа, наблюдение) ориентированы преимущественно на фронтальную или индивидуальную работу, на левополушарный вид деятельности обучаемого, на развитие рационального мышления и познавательного типа поведения.

Социокультурное обучение основывается на гибком сочетании фронтальных, групповых видов учебной деятельности, а также на холистическом подходе и учёте различных стилей познания, в соответствии с чем, помимо отмеченных, активно используется и правополушарный вид деятельности, а также формы, нацеленные на сбалансированное использование различных каналов передачи информации [6-10 и др.].

Гибкое сочетание перечисленных форм деятельности даёт возможность создать условия для формирования и развития рационального и образного мышления, познавательного и деятельностного поведения, навыков индивидуальной работы и сотрудничества и, в конечном итоге, формирования социокультурной компетентности обучаемого преподавателя, как одной из компонент его личностной самореализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 186с.
2. Левитес Д.Г. Российская школа: цели и ценности. // Педагогика, 2004. №7. С. 3.
3. Михалькевич В.Н., Овчинникова Л.П. Учебный модуль - конструкт самоуправляемой дидактической системы формирования предметных компетенций // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2011. № 1. С. 83-88.
4. Аниськин В.Н. особенности современной информационно-образовательной среды и проблемы кибернетического обучения // Фундаментальные исследования. Самарский научный вестник. 2012. № 1(1)

2005. № 3. С. 81-82.

5. Богданова А.В. Состав и условия формирования информационно-коммуникативной компетентности у студентов педагогических специальностей // Вектор науки ТГУ. 2010. № 4. С. 305-308.
6. Аниськин В.Н. Особенности технологической подготовки специалистов в условиях холистичной информационно-образовательной среды вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 3. С. 21-24.
7. Вознюк А.В. К вопросу об обосновании холистической парадигмы образования // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2010. № 3. С. 34-41.
8. Аниськин В.Н. Совершенствование управления образовательным процессом на основе холистичной информационно-образовательной среды вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 2. С. 22-25.
9. Коростелев А.А., Пчельников А.А., Ярыгин А.Н. Моделирование инновационно-ориентированной учебно-исследовательской среды, обеспечивающей качество сформированности инновационной готовности будущих специалистов // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2006. № S2. С. 44-47
10. Аниськин В.Н. Формирование и развитие холистичной информационно-образовательной среды вуза (на примере факультета математики, физики и информатики ПГСГА) // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 3. С. 219-223.
11. Антонов Н.С. Интегративная функция обучения. М.: Просвещение, 1994.
12. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. М.: Знание, 1987.
13. Вокуюева О.Д. Учёт фактора «оппозиции культур» и национальной картины мира преподавателями иностранных языков // Страноведение и регионоведение чужой и своей страны в курсе иностранных языков: культурно-экономические, эстетические и методические аспекты: Сб. материалов науч.-практ. конф. СПб., 1996. С. 52-58.
14. Волович Л.А., Мухамедзянова П.В., Тихонова Л.П. Интеграция гуманитарной и профессиональной подготовки в средней и профессиональной школе: теоретико-методические подходы. Казань: ИССО РАО, 1997. 194 с.
15. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. С-Пб.: КАРО, 2005. 352с.
16. Коложавари И., Сеченикова Л. Интегрированный курс, как его разработать. // Народное образование, 1999. № 1-2. С. 219-223.
17. Корнющенко Д.И. Интегральная диалогика: попытка новой технологии гуманитарного образования. М.: НПСИ, 2003. 606 с.
18. Махненко С.Г., Овчинников Е.О. Педагогические технологии: программа и рекомендации по курсу. – Ростов на Дону: Изд-во РГПУ, 1993. 287 с.
19. Мирский Э.М. Междисциплинарные исследования и дисциплинарная организация науки. М.: Наука, 1980. 243 с.
20. Педагогический мониторинг качества образования/ под. ред. В.И.Андреева. – Казань: КГУ, 1999. 265 с.
21. Портнягин И.С. Этнопедагогика – новая технология воспитания// Этнопедагогические проблемы обучения и воспитания. М.: Изд-во РАО, 1999.
22. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. 256 с.
23. Adler P.S. Beyond cultural identity: reflections on cultural and multicultural man // Weaver G.R. (ed.) Culture, communication and conflict: readings in intercultural relations. Needham Heights, MA: Simon and Schuster Publishing, 1998. P. 250-265.
24. Byram M. Cultural studies in foreign language education. Clevedon: Multilingual Matters Ltd., 1989. 165p.

**SPECIAL COURSE ON THE SHAPE SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF TEACHERS
HIGH SCHOOL AS A MEANS OF ITS SELF**

© 2012

V.N. Aniskin, candidate of pedagogical sciences, associate professor, dean of the faculty of mathematics, physics and computer science, professor of department of «Information and communication technologies in education»

T.A. Zhukova, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of department of «Foreign Languages»
Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Samara (Russia)

Annotation: This article describes the features of the content and organization of the course «The socio-cultural competence of the teacher,» aimed at addressing the problem of formation of social and cultural competency of high school teachers, including conceptual (conceptual and integrating), communicative, emotional, moral and activity components in their unity and relationship.

Keywords: socio-cultural competence, the content of education, integrative approach.

УДК 37.013.46

**КОНСТРУИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА**

© 2012

Е.В. Замара, преподаватель, аспирант кафедры «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» Поволжской государственной социально-гуманитарной академии
Самарский государственный колледж сервисных технологий и дизайна, Самара (Россия)

Аннотация: В статье обосновывается утверждение, что в условиях современного образования наиважнейшей ценностью становится сформированная информационная компетентность студентов и перечисляются компоненты модели формирования информационной компетентности.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность, информационная компетентность, аксиологический подход.

Обучение как деятельность, переносящая социальную информацию от человека к человеку и от общества к человеку, выступает не только как содержательно-процессуальная система, но и как ценность развития личности, формирования ее информационной компетентности. Следовательно, ценности, теория ценностей имеет важное значение для изучения и организации педагогического процесса, подготовки специалиста. Это позволяет определить значимость и функции теории ценностей для изучения и формирования информационной компетентности студентов:

– особенности обучения для конкретной специальности и его ценностные основания;

– виды ценностей и их функции в формировании информационной компетентности при получении профессионального образования;

– сущность ценностных ориентации, как ядра учебно-познавательной деятельности при формировании информационной компетентности студентов в процессе образования.

Как учение о ценностях, аксиология позволяет определить место ценностей в реальном мире, структуру ценностного мира, связи различных ценностей между собой, социальные и культурные факторы, их место и функции в структуре личности [1-4 и др.].

Для формирования информационной компетентности личности необходимо выяснить сущность ценностей вообще и информационных в частности.

Теория ценностей в педагогике реализуется через ценностный подход. Ценностный подход означает изучение явлений и предметов с позиции их ценности для образования, развития личности студента.

Среди ценностей становления специалиста как личности следует выделить социальные, культурные, нравственные и профессионально-познавательные ценности. Это приходится учитывать при формировании информационной компетентности студентов.

Личностными ценностями являются идеалы, установки, принципы, а также личностные качества – убеждения, порядочность, честность, ответственность, трудолюбие и т.д. Они являются основой реализации личностно-ориентированного подхода при формировании информационной компетентности студентов. Культурные

ценности в учебном процессе чаще всего связаны с профессиональной подготовкой специалиста опосредованно, через приобщение к культуре профессиональной деятельности, через умения и навыки. Духовные ценности реализуются в процессе познания, мышления и проявляются в культуре отношений.

Анализ педагогических исследований показывает, что с точки зрения профессионального образования процесс формирования нравственных ценностей представляет собой осмысление и присвоение нравственных ценностей общечеловеческого характера: добро, милосердие, честь, совесть, справедливость, достоинство, порядочность, ответственность и др.

К профессионально-познавательным ценностям методико-практического уровня, исходя из исследований Э.Ф. Зеера [5], Н.А. Гулиева [6] и др., следует отнести: выделение в учебном материале системы научно-мировоззренческих проблем общего образования; планирование решения профессионально-познавательных проблем на основе системного подхода к содержанию изучаемого материала; определение перспектив профессионального-познавательной деятельности становления специалиста; овладение методами ориентации в профессионально-познавательных ценностях; выбор оптимальных форм и методов становления специалиста.

Анализ педагогической практики показывает, что формирование информационной компетентности в процессе изучения курса информатики связано с функциями, выполняемыми профессионально-познавательными ценностями.

Профессионально-познавательные ценности являются базовыми для становления компетентного специалиста наряду с социальными, нравственными и культурными. В период профессиональной подготовки будущего специалиста профессионально-познавательные ценности можно считать основными, поскольку наличествующий у абитуриента уровень сформированности знаний, умений, опыта деятельности и опыта отношений является его потенциалом и залогом дальнейшего успешного обучения. Кроме того, профессионально-познавательные ценности студента как будущего специалиста подвергаются изменению, совершенствованию в процессе профессиональной подготовки. Уровень их сформиро-