

ностью и государственностью, не приняв христианства и не войдя в состав чар русской православной церкви. С другой стороны, русский инородческий миссионер, равным образом государственный и культурный деятель не будут иметь успеха в своем деле, если не изучать языка, религии, нравов и быта самих инородцев» [7, ЛЛ. 272-273]. Кроме того, в данном представлении указаны другие стороны (миссионерской – прим. автора, скорее, общественно-просветительной) деятельности ученого. Далее сказано: «Как редкий и глубокий знаток татарских наречий и языков тюркского корня, Н. Ф-ич давно примкнул к сонму казанских инородческих миссионеров, трудящихся при Братстве Св. Гурия и Миссионерском Отделении Казанской Академии. Он давно состоит членом Казанской переводческой Комиссии Православного Миссионерского Общества при Братстве Св. Гурия...он является незаменимым переводчиком религиозных книг на языки киргизский, якутский, башкирский и др. и тем самым оказывает неоцененную помощь православной миссии среди племен, говорящих на этих языках» [7, Л. 276].

Известно, что 1911 год в жизни Н.Ф. Катанова был, пожалуй, самым трудным, драматичным. К этому времени относится одно из его писем А.В. Васильеву (1853-1929, крупный ученый-математик и известный российский общественный деятель), с которым долгие годы связывало дружеское сотрудничество. В сложный период послереволюционного террора в российском государстве были ужесточены Уставы университетов, созданы дополнительные надзорные органы, в одном из них вынужденно трудился Катанов – Временный Комитет по делам печати г. Казани. В письме от 9 мая 1911г. Васильеву Николай Федоро-

вич писал: «Положение отчаянное и безвыходное...с семьей хочу съездить в Саров, помолиться, отдохнуть и попутно описать имеющиеся там восточные рукописи» [8].

Итак, каким же человеком по вере был выдающийся ученый? Понятие «католика» в смысле «безбожника» к нему неприемлемо: во-первых, историческое время его жизнедеятельности предполагало воспитание человека в духе какой-либо веры; даже глубокая вера в силу науки и прогресса зиждется на первоначальной системе фундаментальных взглядов о мире, природе, человеке, изначальной формируемых с детства в семье; во-вторых, с юности примкнув к миссионерству как теории и практике народного просвещения и образования, идеологически основанному на православных догматах, ученый принял православие как духовное явление, отвечающее его внутреннему состоянию: в нем гармонично сочеталось книжное знание с житейской мудростью и народной культурой; в-третьих, являясь плотью от плоти народным представителем, он никогда не отказывался от традиционных народных культурных традиций и обычаев как органической части жизни народа, соединяя в себе ненавязчивую мудрость востока с рационализмом запада. Как истинный российский интеллигент Н.Ф. Катанов был лишен фанатической религиозности, одновременно с уважением относился к инаковерующим (мусульманам, буддистам, шаманистам и др.), усматривая в иных религиях научную и культурную составляющую, поэтому и привлекает внимание исследователей сегодня научно-творческое наследие выдающегося ученого, также его личность как ученого и гражданина поликультурного мира.

Библиографический список

1. Николай Федорович Катанов. Автобиография и библиография / сост. И.Л. Кызласов; Труды Хакасской археологической экспедиции. 8. – М.; Абакан, 2001.
2. Потребности начального образования в Сибири. Всеподданнейший доклад статс-секретаря Куломзина по поездкам в Сибирь 1896-1897 годов. – СПб., 1898.
3. Султанбаева, К.И. Николай Федорович Катанов – выдающийся ученый-востоковед, тюрколог, просветитель: монография. – Абакан, 2009.
4. Кокова, И.Ф. Н.Ф. Катанов. – Абакан, 1993.
5. Валеев, Р.М. Казанское востоковедение: истоки и развитие (XIX – 20 гг. XX в.). – Казань, 1998.
6. Катанов, Н.Ф. Избранные научные труды / сост. Н.А. Данькина, З.Е. Каскаракова. – Абакан, 2012. – Т. 2.
7. Национальный архив Республики Татарстан. Фонд10. Оп.1.Д.11352.ЛЛ.268-280 «Представление в Совет Императорской Казанской духовной Академии».
8. Отдел рукописей и редких книг Казанского государственного университета. Рукописи Н.Ф. Катанова. Д.9047. Письма А.В. Васильеву (11).

Bibliography

1. Nikolayj Fedorovich Katanov. Avtobiografija i bibliografija / sost. I.L. Kihzlasov; Trudih Khakasskoj arkheologicheskoyj ehkspedicii. 8. – M.; Abakan, 2001.
2. Potrebnosti nachalnogo obrazovaniya v Sibiri. Vsepoddanneyshij doklad stats-sekretarya Kulomzina po poezdкам v Sibirj 1896-1897 godov. – SPb., 1898.
3. Sultanbaeva, K.I. Nikolayj Fedorovich Katanov – vhidayuthijysya uchenihj-vostokoved, tyurkolog, prosvetitelj; monografiya. – Abakan, 2009.
4. Kokova, I.F. N.F. Katanov. – Abakan, 1993.
5. Valeev, R.M. Kazanskoe vostokovedenie: istoki i razvitie (XIX – 20 gg. XX v.). – Kazanj, 1998.
6. Katanov, N.F. Izbrannihe nauchnihe trudih / sost. N.A. Danjkina, Z.E. Kaskarakova. – Abakan, 2012. – T. 2.
7. Nacionalnijnihj arkhiv Respubliki Tatarstan. Fond10. Op.1.D.11352.LL.268-280 «Predstavlenie v Sovet Imperatorskoj Kazanskoj dukhovnoy Akademii».
8. Otdel rukopisej i redkih knjg Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta. Rukopisi N.F. Katanova. D.9047. Pisjma A.V. Vasiljevu (11).

Статья поступила в редакцию 13.10.13

УДК 378

Cherkasova I.I. DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THINKING IN THE CONTEXT OF MODIFICATION OF TEACHER'S FUNCTIONS. New requirements and functions of a teacher are examined in the article. Author's attention is also paid to the peculiarities of modern pedagogical thinking.

Key words: teacher's functions, pedagogical thinking, panorama-pedagogical thinking.

И.И. Черкасова, канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и социального образования Тобольской гос. социально-педагогической академии им. Д.И. Менделеева, г. Тобольск, E-mail: irinka65@rambler.ru

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИЗМЕНЕНИЯ ФУНКЦИЙ УЧИТЕЛЯ

В статье рассматриваются новые требования и функции учителя, выделяются особенности современного педагогического мышления.

Ключевые слова: функции учителя, педагогическое мышление, панорамно-педагогическое мышление.

Стремительные изменения во всех сферах жизнедеятельности современного человека обостряют проблемы педагогического образования. Учитель должен не только понимать происходящие изменения и учитывать их в своей работе, но и прогнозировать их последствия, должен быть готов сам и научить своих учеников жить в эпоху перемен. В этих условиях возрастает актуальность развития у учителя педагогического мышления, обладающего признаками тринитарности. Идея тринитарности тесно связана с идеей целостности. Бинарная структура (хорошо-плохо, субъект-объект, материальное-идеальное, правые-левые, Восток-Запад и др.) как единица анализа обнаруживает свою недостаточность в процессе синтеза, в период которого вступило современное общество. Архетип триединства становится объединяющим ядром новой парадигмы [1]. Тринитарный подход развивается во всех областях знания: биологии (изменчивость – отбор – наследственность), лингвистике (морфема – фонема – семема), семиотике (треугольник Г. Фреге: концепт (смысл) – денотат (означаемое) – сигнификат (означающее)), дидактике (знания – умения – навыки, обучение – воспитание – разделение), психологии (потребности – мотив – цель, действия – операции – условия, деятельность – сознание – личность) и многих других. В «Заветных мыслях» находим фразу Д.И. Менделеева: «Хочется-то мне выразить заветнейшую мысль о нераздельности и сочетанности таких отдельных граней познания, каковы: вещество, сила и дух; инстинкт, разум и воля; свобода, труд и долг» [2, с. 37]. Широко известная гегелевская триада «тезис – антитезис – синтез». И.И. Казимирская, рассматривая проблемы формирования педагогического мышления, предложила строить процесс обучения, направленный на его развитие, в логике триады «отношение – сознание – деятельность» [3]. Подобных примеров триад множество, начиная от идей Аристотеля, Платона, включая религию (Святая Троица), искусство (триада Витрувия: польза – красота – прочность), литературу, народный фольклор (три сына, три попытки и др.) и заканчивая современными триадами: вещество – энергия – информация, размерность – иерархия – континуальность и др.

Для становления современного педагогического мышления, на наш взгляд, целесообразно строить процесс профессиональной подготовки будущего учителя в рамках триады «рацио – эмоцио – интуицио». Освобождение от бинарного стереотипа, опора на системную триаду; движение от целого к частям, от целостного метода к демонстрации общности законов в разных областях знания; освоение пространства методов, знакомство с новыми ветвями знания, идеями, гипотезами – все это может быть рассмотрено как направления развития современного педагогического мышления [1].

К особенностям современного педагогического мышления могут быть отнесены: выход мышления за рамки практической деятельности учителя, что было характерным три десятилетия назад; расширение сферы педагогической деятельности за счет теоретической и методологической составляющих; понимание мышления не только как процесса отражения реальной действительности, но и прогнозирования и проектирования моделей, являющихся образами незаданных объектов и явлений (Г.И. Саранцев); обусловленность мышления деятельностью, адекватной современному статусу педагогической науки и др.

В литературе акцентируется смещение в требованиях к мышлению учителя на исследовательскую и методологическую составляющие, широту взглядов и определение своей позиции в них, способность к проектированию, рефлексии, целостному и системному видению явлений и процессов, ответственности за принимаемые решения.

М.В. Кларин, анализируя требования к учителю в условиях внедрения нововведений в образовательный процесс, в качестве одного из главных выделяет широту восприятия. Он отмечает, что именно узость представлений учителя о тонкостях нововведений и собственных возможностях может проявиться в том, что проблема остается неосознанной. Широту взглядов как качество, которого не хватает современному учителю, отмечает и М. Мокринский, директор московского лицея № 1535, в интервью РИА Новости в связи с обсуждением президентской инициативы «Наша новая школа».

Анализ официальных требований к современному педагогу показал, что он должен быть готов к изучению, анализу и прогнозированию развития личности и жизнедеятельности обучающихся, к осуществлению комплексных преобразований системы образования, к преодолению противоречий её развития. Он

должен быть способен к исследовательской деятельности, к профессионально-педагогической рефлексии, к рассмотрению сложных объектов педагогической действительности как целостных явлений, к согласованию целей преподавания своего предмета с целями развития личности обучаемого, тенденциями функционирования учебного заведения на основе учёта интегративных изменений в инструментари педагогической деятельности, категориальном аппарате [4].

Еще одним из актуальных требований к современному учителю является владение ИТ технологиями. Сегодня в блогах многих учителей можно найти советы из книги американских педагогов «21 признак учителя 21 века». Все признаки связаны с владением информационными технологиями, использованием сервисов Web 2.0 в процессе обучения, начиная от просьбы к ученикам включить сотовые телефоны перед началом урока, так как планируется их использование, до он-лайн экскурсий, разработки учебных проектов в группе вики, создании в социальных сетях профиля от имени литературного героя или исторической личности и т.д. Учителю предъявляется требование владения пользовательскими e-skills – умениями, необходимыми для эффективного использования ИТ-систем в профессиональной деятельности, не связанной с ИТ. Однако еще более сложной задачей является понимание учителями особенностей современного мышления школьника. Оно получило разные определения в научной и публицистической литературе: от клипового мышления до мышления «кузнечика». Признаками такого мышления является фрагментарность, перескакивание с одного дела на другое, одновременное решение нескольких задач (находясь в режиме он-лайн, сидеть в чате, выполнять домашнее задание, разговаривать по сотовому телефону, играть в компьютерные игры и т.д.), неспособность мыслить линейно, структурировано. При этом современные дети более развиты визуально, предпочитают мультимедиа тексту, привыкли к коллективному решению проблем и задач, скорости получения информации предпочитают её качество.

Образно-эмоциональный, клиповый стиль мышления молодых людей, формируемый и поддерживаемый за счёт постоянного общения с масс-медиа, идет вразрез с преимущественно вербальным, декларативным стилем изложения учебной информации. В триаде «рацио-эмоцио-интуицио» в процессе обучения приоритет принадлежит рацио. В противостоянии масс-медиа и традиционного обучения выигрывают первые за счет большей мотивированности, самостоятельного выбора получаемой информации личностью. Учитель, обладающий современным панорамным педагогическим мышлением, должен учитывать данный контекст в своей работе, привлекая новые технологии, опираясь не только на рациональный, но и на эмоциональный аспект в процессе обучения, динамический образ, развивая личность в направлении гуманизации её ценностей, убеждений, поведения.

Социально-педагогическими предпосылками, определяющими требуемые изменения в педагогическом мышлении учителя, являются: изменение педагогических целей с передачи знаний на самореализацию ученика; понимание компетентности ученика как результата образования; диверсификация содержания образования за счет учебного материала, самостоятельно найденного обучающимися, опора на самостоятельность детей; технологизация образовательного процесса; вариативность образования и его учебно-методического сопровождения; изменение характера взаимодействия учителя и обучающихся; включение родителей в совместную развивающую деятельность; расширение образовательного пространства школы, сети социальных партнеров, выступающих субъектами образования школьников; развитие исследовательского пространства школы и исследовательской деятельности его субъектов; изменение оценки достижений обучающихся, востребованность диагностических и прогностических умений учителя; готовность учителей к изменениям профессионально-педагогической деятельности и т.д.

Современная образовательная ситуация выдвигает перед учителем и другие, не менее важные требования: он должен действовать не только на уровне целереализации, когда можно быть хорошим исполнителем и решать уже кем-то сформулированные и поставленные задачи, но и на уровне целеполагания, быть готовым выявлять и формулировать цели развития обучающихся, личностного саморазвития, адекватно отражающие потребности педагогической реальности.

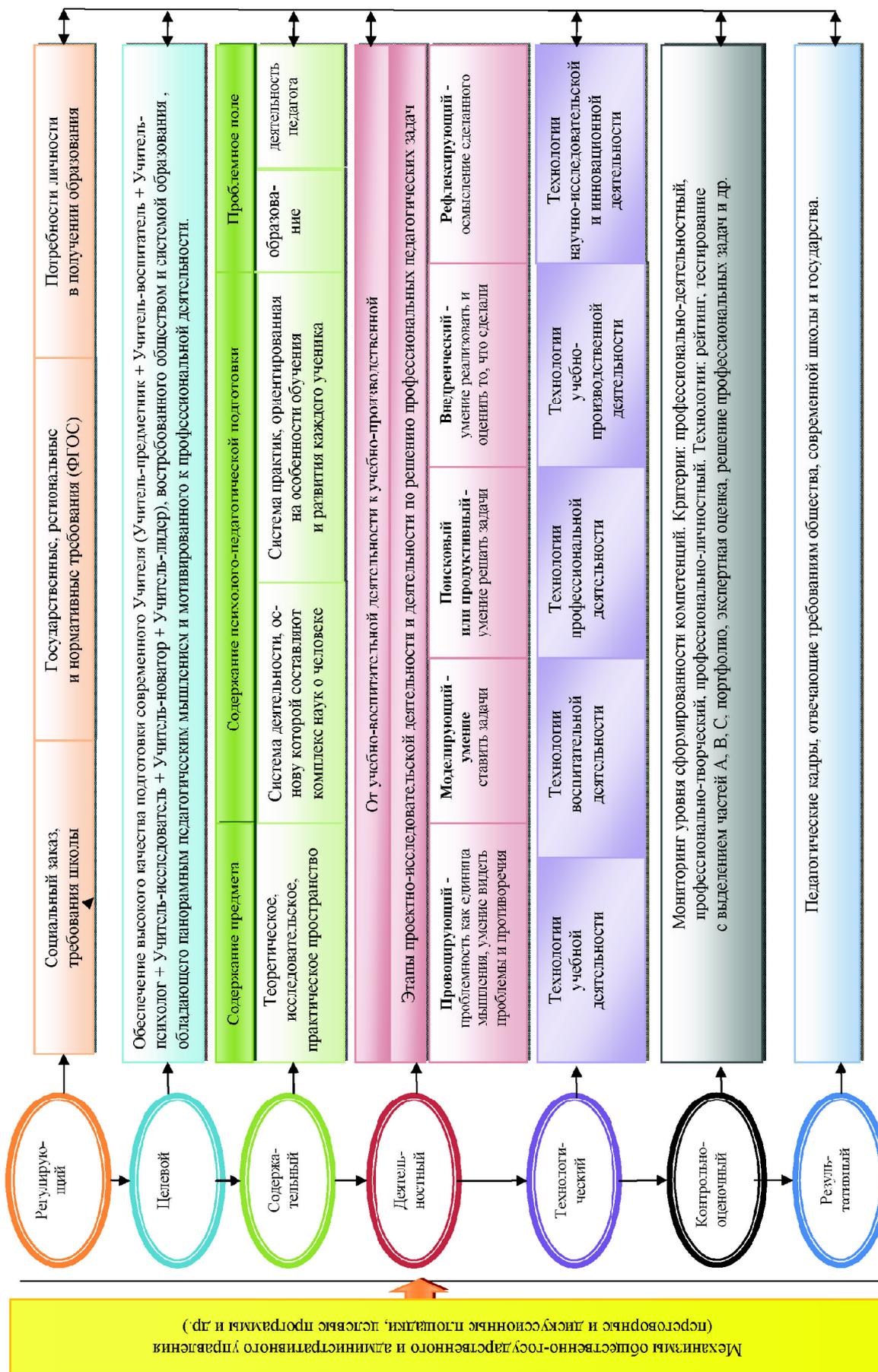


Рис. 1. Модель профессионально-педагогической подготовки будущего учителя, обладающего современным педагогическим мышлением и способного к реализации профессиональных функций

Анализируя особенности мышления в изменяющихся условиях, Ю.Н. Кулюткин отмечает, что в противоположность «черно-белому», современное мышление, учитывающее многогранную реальность, требует от человека развития новых интеллектуально-личностных качеств. Эти качества ученый выделяет в виде пары взаимодополняющих противоположностей:

- открытость к новому – критичность ума. В условиях, когда любая проблема неоднозначна и многопланова, необходима уравновешенность между стремлением к новому и критичностью его оценки;

- дивергентность – конвергентность мышления. Установка на дивергентное мышление, то есть на многозначность, является одним из главных условий анализа и продуцирования проблем. Но результат продуцирования требует упорядоченности и определенности;

- лабильность – стереотипность ума. Соотношение между ними образует гибкость ума;

- импульсивность – рефлексивность. Принятие решения, осуществляемого в условиях неопределенной ситуации, предполагает некоторую долю риска, импульсивности. Рефлексия, в которой осмысливается надситуативная активность человека и которая позволяет учитывать разные точки зрения на решаемую проблему, дает возможность регулировать и совершать более разумные действия [5].

Необходимые изменения в профессиональной деятельности и мышлении учителя удобно показать через изменение его функций. Если, согласно тарифно-квалификационные характеристики Госкомтруда от 1995 г., основными функциями учителя являются: организация урочного обучения школьников по предмету; организация внеурочной деятельности; методическая деятельность в сфере обучения; методическая деятельность в сфере воспитания; взаимодействие с родителями учащихся; участие в управлении школой, то сегодня функции формулируются совершенно иначе. Исходная функция – помощь воспитаннику осознать смысл, мотив, потребность в собственном развитии; промежуточная – создание искусственной среды для усвоения опыта добытия знаний, опыта приобретения умений, опыта создания творческого продукта; основная – помочь ребенку в выработке своего собственного, индивидуального, личностного опыта, своего смысла, своей позиции (В. В. Сериков). При этом организаторская функция рассматривается как преобладающая над информационно-сообщающей. Функции меняются в сторону усиления теоретической и методологической деятельности учителя, требуя развития соответствующего мышления.

Серьезной проблемой является лавинообразный рост новых функций учителя, что просто делает невозможным выполнение многих из них. Возможный выход видится в определении и реализации интегративных функций. Согласно исследованиям Е.В. Пискуновой, «линейные» функции обучения и воспитания в изменяющейся социокультурной ситуации трансформируются в функцию содействия образованию школьника. При этом функция обучения претерпевает изменения в силу акцентуации личностных целей обучения школьника, а функция воспитания приобретает особый смысл, пронизывая весь педагогический процесс и формируя условия для воспроизводства ценностей. Функция содействия образованию школьника рассматривается как ведущая в профессионально-педагогической деятельности и направлена на создание средствами педагогической деятельности условий для проявления самостоятельности, творчества, ответственности ученика в образовательном процессе, формирование у него мотивации непрерывного образования [6].

Изменение функций педагогической деятельности влечет за собой и изменения в функциях педагогического мышления от функции анализа конкретных педагогических ситуаций, постановки задач в данных условиях деятельности, разработки планов и проектов решения этих задач, регуляции процесса осуществления намеченных планов, оценки полученных результатов (Ю.Н. Кулюткин) до методологической функции.

Традиционным является выделение трех основных функций мышления: когнитивной, регулятивной, коммуникативной. Когнитивная функция обеспечивает целенаправленное приобретение знаний, установление оптимального соотношения комплекса различных структурных блоков познавательных и исполнительных процессов. Обогащение новыми знаниями является и процессом овладения способами различных взаимодействий с ними. Регуляторная функция мышления определяется личностными качествами субъекта, определяющими его специфику, характер и результат. Коммуникативная функция отражает диалогичность мышления. Д.В. Вилькееев и С.И. Гильмашина вы-

деляют семь функций профессионального мышления учителя: объяснительную, диагностическую, прогностическую, проективную, рефлексивную, управления и коррекции педагогического процесса, коммуникативную. Е.В. Лопанова выделяет три уровня организации мышления: оперативный, тактический и стратегический, каждому из которых соответствуют свои функции. Так, на оперативном уровне «работают» познавательная, рефлексивная и импартийная функции. На втором – прогностическая и регулятивная. На стратегическом уровне ведущей является методологическая функция мышления.

Для успешной реализации новых профессиональных функций, на наш взгляд, у учителя необходимо формировать панорамно-педагогическое мышление, которое может быть определено как специфическая умственная деятельность, в процессе которой происходит целостное отражение педагогической реальности, а также прогнозирование и конструирование моделей, являющихся образами незаданных объектов и явлений, адекватная современному статусу педагогической науки, иерархизованная методологической, теоретической и практической составляющими, а также являющая системно-целостную, научно обоснованную представленность психолого-педагогического, предметно-методического и социально-культурного знания в образе ведущей профессиональной педагогической деятельности.

Признаки панорамно-педагогического мышления: гуманистическая направленность, «ориентация на ребенка как высшую ценность в системе профессиональных ценностей» (В.В. Сериков); продуктивность; критичность; системность, целостность, интегративность, многомерность, многогранность; умение выявлять и разрешать противоречия; диалогичность; разрешение проблемности на надситуативном уровне; наличие системы установок, понимаемых как особая предрасположенность к целостному, полипарадигмальному, поликультурному, межнаучному освоению феноменов образования; осмысливание фактического соотношения традиционного и нового; диалектичность.

По характеру панорамно-педагогическое мышление является социально-деятельностным, методологическим, являющим синтез теоретического и практического на основе принципа дополнительности, предметно-содержательным, ценностно-рефлексивным, холистическим, гуманитарным, профессионально-ориентированным, рефлексивным.

Как гуманитарное, панорамно-педагогическое мышление отвечает ряду специфических особенностей: опора в познании не только на науку, но и на смежные области гуманитарного знания, в том числе искусство, язык, здравый смысл; включенность в объект исследования сознания самого исследователя; осуществление исследования с ценностных позиций; сочетание рационально-логического объяснения и интуитивного понимания; наличие в процессе исследования, прежде всего в его теоретическом обосновании, вероятностных допущений, динамичность и поливариантность выдвигаемых гипотетических положений; преимущественное преобладание качественных методов исследования в сравнении с количественными; активное использование образных средств, метафор; необходимость длительной опытной проверки и обоснования выдвинутых гипотез и др.

Анализ функций и ролей учителя, требований к педагогическому мышлению свидетельствует о том, что на первое место выходит социальное образования, социальное развитие личности. К сожалению, в сложившейся системе подготовки педагогических кадров указанные новые профессиональные функции учитываются пока недостаточно. Это обостряет проблему опережающей подготовки, опережающего образования как потребности современного общества. Одним из центральных направлений в подготовке учителя должно стать формирование нового, панорамно-педагогического мышления будущего педагога. Разработанная нами модель профессионально-педагогической подготовки современного учителя, обладающего панорамным педагогическим мышлением и способного к успешной реализации профессиональных функций, представлена на рис. 1.

Осмысление основных изменений образовательной практики, требований к педагогу, развитию его профессиональных функций, а также анализ научных поисков ученых свидетельствуют о росте интереса к определению ведущей интегральной характеристики личности педагога, способного решать новые педагогические задачи. В качестве такой характеристики все чаще рассматривается профессиональное педагогическое мышление. Изменившаяся социально-экономическая ситуация, образовательная практика детерминируют необходимость становления и развития у педагогов нового профессионального мышления, отвечающего вызовам времени.

Библиографический список

1. Баранцев, Р.Г. Становление тринитарного мышления. – М.; Ижевск, 2005.
2. Дмитрий Иванович Менделеев в воспоминаниях современников. – М., 1973.
3. Казимирская, И.И. Мышление учителя и пути его формирования: в 2 ч. – Минск, 1992. – Ч. 1.
4. Французова, Н.П. Методология научного познания. – М., 1996.
5. Кулюткин, Ю.Н. Образование взрослых и проблема функциональной неграмотности // Образование без границ. – 2004. – № 2.
6. Пискунова, Е.В. Подготовка учителя к обеспечению современного качества образования для всех: опыт России: рекомендации по результатам научных исследований / под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб., 2007.

Bibliography

1. Barancev, R.G. Stanovlenie trinitarnogo mihsleniya. – M.; Izhevsk, 2005.
2. Dmitriy Ivanovich Mendeleev v vospominaniyakh sovremennikov. – M., 1973.
3. Kazimirskaia, I.I. Mihslenie uchitelya i puti ego formirovaniya: v 2 ch. – Minsk, 1992. – Ch. 1.
4. Francuzova, N.P. Metodologiya nauchnogo poznaniya. – M., 1996.
5. Kulyutkin, Yu.N. Obrazovanie vzroslihkh i problema funktsionalnoy negramotnosti // Obrazovanie bez granic. – 2004. – № 2.
6. Piskunova, E.V. Podgotovka uchitelya k obespecheniyu sovremennogo kachestva obrazovaniya dlya vseh: opit Rossii: rekomendacii po rezul'tatam nauchnikh issledovaniy / pod red. akad. G.A. Bordovskogo. – SPb., 2007.

Статья поступила в редакцию 21.10.13

УДК 378.126

Shlykova A.I. **MODEL OF FORMATION INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES COMPETENCE OF «ADVERTISING AND PR» BACHELOR DEGREE COURSE.** The article examines a problem of choice of methods and techniques of learning to provide a process of formation of information and communication technologies competence for «advertising and pr» bachelor degree course.

Key words: Information and communication technologies (ICT) competence. Model of ICT competence of graduates, phase of competence formation.

А.И. Шлыкова, ст. преп. каф. «Информационные технологии» ФГБОУ ВПО «Донской гос. технический университет», г. Ростов-на-Дону, E-mail: aishlykova@mail.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ИКТ КОМПЕТЕНТНОСТИ БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»

В статье рассматривается проблема выбора методов и технологий обучения обеспечивающие процесс формирования информационно-коммуникационно-технологической (ИКТ) компетентности для направления «Реклама и связи с общественностью»

Ключевые слова: ИКТ компетентность, модель ИКТ компетентности выпускника, этапы формирования компетентности.

Введение образовательных стандартов третьего поколения (ФГОС СПО) ставит перед вузами ряд проблем, среди которых выделяется проблема выбора методов и технологий обучения, обеспечивающих процесс формирования у студентов профессиональных компетенций. Для того чтобы своевременно на основе изменяющихся потребностей рынка труда производить коррекцию программ подготовки выпускников, необходимо регулярно актуализировать требования к компетентности выпускников со стороны работодателей и других заинтересованных сторон [1]. С целью более эффективного формирования информационно-коммуникационно-технологической (ИКТ) компетентности выпускников-бакалавров направления «Реклама и связи с общественностью» Донского государственного технического университета нами было проведено анкетирование руководителей рекламных предприятий. В качестве основных респондентов выступают работодатели и выпускники, имеющие стаж работы в данной области: обладатели компетенций, полученных в ходе освоения ООП по данному направлению при соответствующем уровне подготовки. Одним из основных требований работодателей, по результатам опроса, является профессиональное использование компьютера, знание офисных и прикладных программ, умение работать с электронной почтой, осуществлять поиск и анализ актуальной информации в сети Интернет, построение сводных отчетов и графиков и др. Анализ полученных результатов опроса позволил сформировать траекторию обучения с использованием системного подхода, направленного на развитие модели обучения, где каждый компонент является частью целой технологии.

В целях совершенствования подготовки специалистов по направлению «Реклама и связи с общественностью» нами была

разработана модель формирования ИКТ компетентности бакалавра направления «Реклама и связи с общественностью».

Разработанная модель включает: цель, структурные компоненты, описание подходов и принципов, основные этапы, комплекс взаимосвязанных форм, методов и средств обучения и получаемый результат в виде сформированной на одном из уровней компетентности. Для определения уровня сформированности ИКТ компетентности были использованы следующие уровни измерителей: мотивационный, когнитивный, профессионально-деятельностный [2]. Средством формирования компетентности на основе разработанной модели выступает учебная профессионально-ориентированная среда созданная при помощи виртуальной информационно-образовательной среды «СКИФ» (разработанной и реализованной на базе ДГТУ), включающую в себя методы, формы, средства и технологии обучения. Каждый компонент обучения включает в себя обучающую работу преподавателя (изложение, объяснение нового материала) и организацию активной учебно-познавательной деятельности студента (рис. 1).

Спроектированный в виртуальной информационно-образовательной среде «СКИФ» и адаптированный к формированию информационно-коммуникационно-технологической компетентности интегративный курс «Информационные технологии в профессиональной деятельности» интерпретированы следующие педагогические условия: нормативные (с опорой на стандарты ФГОС ВПО); организационные (разработка курса в системе СКИФ); материально-технические (оборудование и программное обеспечение, электронная библиотека); инструментальные (разработка виртуальных курсов методических разработок по использованию возможностей среды); психолого-педагогические (орга-