

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. Danjina, 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.

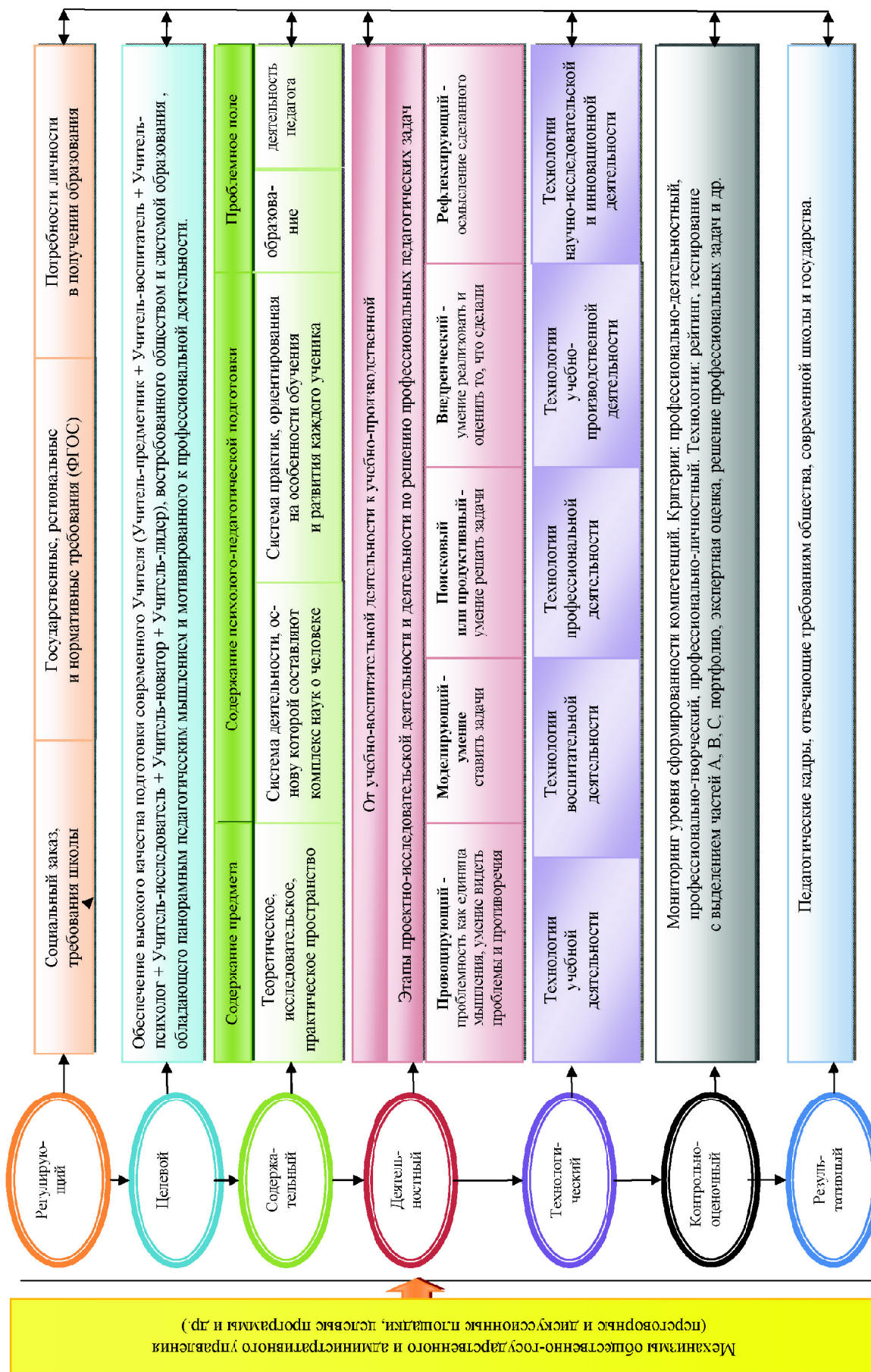


Рис. 1. Модель профессионально-педагогической подготовки будущего учителя, обладающего современным педагогическим мышлением и способного к реализации профессиональных функций

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 ощутить 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. Вилькеев 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 незадаанных 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 СПО); 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-