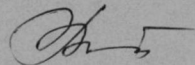


0. 783173

На правах рукописи



**ВОТЯКОВА** Лилия Радисовна

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

13.00.08. – теория и методика профессионального образования

**А В Т О Р Е Ф Е Р А Т**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Казань – 2010

**Научный руководитель:** доктор педагогических наук, профессор  
Казанцева Людмила Александровна

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор  
Зарипов Ренат Назипович;

доктор педагогических наук, профессор  
Кириллова Галия Ильдусовна.

**Ведущая организация:** ГОУ ВПО «Чувашский государственный  
педагогический университет  
им. И.Я. Яковлева»

Защита состоится «23» июня 2010 г. в 14 часов на заседании совета Д 212.080.04 по защите докторских и кандидатских диссертаций при Казанском государственном технологическом университете по адресу: 420015, г. Казань, ул. К. Маркса, 68.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Казанского государственного технологического университета.

Автореферат разослан «21» мая 2010 г.

Электронная версия автореферата размещена на официальном сайте ГОУ ВПО «Казанский государственный технологический университет» «20» мая 2010 г.

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000723149

Режим доступа: <http://www.kstu.ru>

Ученый секретарь диссертационного совета,  
кандидат педагогических наук, доцент

9

Т.А. Старшинова

**Актуальность исследования.** Социокультурные изменения в современном мире осуществляются в стремительно развивающемся многомерном информационном обществе. XXI век – век информации, информационных и коммуникационных технологий. Информационные и коммуникационные технологии способствуют постоянному динамичному обновлению содержания образования, организационных форм, методов обучения и воспитания. В условиях информатизации образования выдвигаются новые требования к личности будущего педагога, характеру и содержанию его профессиональной деятельности. Успех реализации данной стратегии в значительной степени зависит от уровня профессионально-информационной компетентности будущего педагога, обеспечивающей его личностное и профессиональное саморазвитие в инновационном информационно-образовательном пространстве.

Условия модернизации и реформирования российского образования приводят к формированию новой образовательной парадигмы, что требует от педагогов не только готовности решать задачи подготовки самостоятельных, конкурентоспособных учащихся, но и способных использовать современные информационные и коммуникационные технологии для работы с информацией в будущей профессиональной деятельности и быть мобильными в условиях информатизации общества. Современный педагог должен самостоятельно ставить и решать учебно-познавательные задачи информационного поиска, разработки и использования информационных ресурсов, информационных и коммуникационных технологий как для моделирования и осуществления инновационного образовательного процесса, так и личностно-профессионального саморазвития. Для решения этих задач требуется такое развитие личности педагога, которое даст ему возможность опережать существующую в каждый момент времени востребованность знаний путем собственной познавательной активности. Именно эти личностные качества в интеграции с имеющимися знаниями, умениями и навыками (пониманием) – компетенциями создадут потенциал и основу для наращивания новых компетенций, адекватных современному этапу развития информационного общества. В этом случае можно говорить о развитии профессионально-информационной *компетентности* студентов – будущих педагогов.

Психолого-педагогические аспекты понятий «компетенция» и «компетентность», а также компетентного подхода в образовании разрабатывались как отечественными (В.И.Байденко, Е.В.Бондаревская, Э.Ф.Зеер, И.А.Зимняя, В.А.Кальней, Ю.Г.Татур, А.П.Тряпицына, А.В.Хуторской, С.Е.Шишов и др.), так и зарубежными (С.Адам, Дж.Равен, Р.Арнольд, Г.Влуменштейн, Ж.Делор, У.Клемент, С.Тиманн и др.) учеными.

Для нашего исследования принципиально важными являются философско-методологические аспекты развития профессиональной компетентности, рассмотренные в трудах Б.М.Бим-Бада, Б.С.Гершунского, А.С.Запесоцкого, Б.Т.Лихачева, Н.Д.Никандрова, А.М.Новикова, В.Д.Шадрикова и др.

Психолого-педагогические проблемы развития профессионально-педагогической компетентности учителя в условиях профессионального образования решаются в трудах Н.А.Банько, А.С.Белкина, Е.А.Климова, Н.В.Кузьминой, А.К.Марковой, Н.Д.Никандрова, Л.М.Митиной, В.А.Сластенина, Н.Ф.Талызиной, Е.П.Тонконогой, В.Д.Шадрикова и др. Ими раскрыты теоретико-методологические основы развития профессионально-педагогической компетентности.

Основополагающие направления разработки различных аспектов данной проблемы отражены в диссертационных исследованиях, в которых рассматриваются вопросы информационной компетентности студентов (Н.Г.Витковская, А.Н.Завьялов, Е.М.Зайцева, Э.Ф.Морковина, Г.Б.Паршукова), будущего учителя (Ю.И.Аскерко, Т.А.Гудкова, Т.Н.Лукина), учителя (Н.В.Кисель, А.М.Оробинский).

Вместе с тем пока еще наши исследования отражения в теоретических и практических исследованиях вопросы, раскрывающие целостный подход к развитию у студентов – будущих педагогов профессионально-информационной компетентности в контексте современных стратегий модернизации высшего профессионально-педагогического образования. В практике вузовского образования доминирует знание-ориентированный подход в развитии информационной культуры и отдельных элементов информационной компетентности студентов.

Таким образом, анализ теории и практики профессионального образования показывает, что развитие профессионально-информационной компетентности в процессе подготовки студентов педагогического вуза связано с необходимостью преодоления ряда существующих **противоречий**, а именно между:

- необходимостью реализации целостного процесса развития профессионально-информационных компетенций студентов – будущих педагогов в инновационной структуре профессионально-педагогической компетентности и отсутствием в вузовской подготовке необходимых и достаточных для этого педагогических условий;
- целесообразностью применения инновационных подходов к развитию профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов и доминированием традиционного предметно-центрированного подхода.

Выделенные противоречия дали основания сформулировать **проблему исследования**: каковы педагогические условия развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов?

Актуальность, научность и практическая значимость проблемы и ее недостаточная теоретическая разработанность определили выбор **темы исследования**: «*Развитие профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов*».

**Объект исследования** – профессионально-педагогическая подготовка студентов в педагогическом вузе.

**Предмет исследования** – процесс и результаты развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

**Цель исследования**: выявить и систематизировать педагогические условия развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

**Гипотеза исследования**: развитие профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов будет успешным, если:

- обеспечивается целенаправленное развитие ценностной ориентации студентов к личностно-профессиональной самореализации и саморазвитию в современном информационно-образовательном пространстве;
- осуществляется поэтапное развитие у студентов компетенций: базовых (информационно-технологических), профессионально-значимых (педагогических), прогностических;
- учебно-информационная деятельность студентов организуется и осуществляется на основе принципов системности, проблемности, вариативности, диалогично-

- сти;
- учебно-познавательная деятельность студентов при работе с информационными ресурсами моделируется и реализуется на основе вариативного сочетания логических и эвристических методов;
- обеспечивается выявление и преодоление студентами индивидуальных барьеров развития профессионально-информационных компетенций;
- обеспечивается мониторинг динамики развития у студентов профессионально-информационных компетенций и компетентности в целом.

#### **Задачи исследования.**

1. Проанализировать и интегрировать теоретико-методологические основания развития профессионально-информационной компетентности студентов в условиях современного образовательного процесса педагогического вуза.

2. Раскрыть существующие научные подходы к интерпретации базовых понятий исследования: «компетентность», «компетенции», «информационная компетентность», «профессиональная компетентность», «профессионально-педагогическая компетентность».

3. Обосновать сущность, содержание понятия «профессионально-информационная компетентность» студентов – будущих педагогов; определить и систематизировать структурные компоненты профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

4. Выявить и экспериментально проверить эффективность педагогических условий развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов в процессе общенаучной, профессиональной подготовки, педагогической практики с учетом их взаимосвязи и взаимообусловленности.

5. Осуществить мониторинг динамики развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

#### **Теоретико-методологической основой исследования являлись:**

- психолого-педагогические теории личности и деятельности (К.А.Абульханова-Славская, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др.);
- концепции информатизации общества и образования (А.П.Ершов, И.В.Роберт, К.К.Колин и др.);
- теории информационного подхода в образовании (Р.Ф.Абдеев, В.П.Беспалько, А.А.Братко, Н.Ф.Талызина и др.);
- современные теории активизации обучения на основе информационно-коммуникационных технологий (И.В.Роберт, Е.С.Полат, Б.С.Гершунский, Е.И.Машбиц и др.);
- теории личностно-деятельностного подхода к обучению (Н.А.Алексеев, Е.В.Бондаревская, Э.Ф.Зеер, И.С.Якиманская и др.);
- идеи компетентностного подхода в профессиональном образовании (А.П.Тряпицына, В.И.Байденко, В.А.Болотов, А.В.Хуторский, Э.Ф.Зеер, О.Е.Лебедев, Ю.Г.Татур и др.);
- идеи инновационного подхода к организации информационных ресурсов и проектированию технологий поддержки учебного процесса (А.А.Андреев, В.П.Беспалько, Л.И.Гурье, А.А.Кирсанов, В.В.Кондратьев, А.И.Крутский, Г.И.Кирилова, Н.К.Нуриев, В.И.Панов, Е.С.Полат и др.);
- научные подходы к проблемам сущностного понимания компетенции и компетентности (В.П.Беспалько, В.И.Байденко, И.А.Зимняя, Ю.Г.Татур, Дж.Равен, А.В.Хуторской и др.).

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений использовались следующие методы: теоретический анализ философской, педагогической, психологической и методической литературы по исследуемой проблеме; анализ нормативных документов в области информатизации образования; теоретическое осмысление, обобщение и систематизация научных положений по теме исследования; целенаправленное наблюдение за ходом учебного процесса, анализ его результатов, анкетирование, метод экспертных оценок, беседы, тестирование, педагогический эксперимент; статистические методы обработки результатов эксперимента.

**Опытно-экспериментальная база исследования.** Экспериментальная работа проводилась с 2004 по 2009 гг. на базе кафедр информатики и математики Нижнекамского муниципального института (НМИ), информатики и дискретной математики Елабужского государственного педагогического университета (ЕГПУ), информатики и информационных технологий в образовании Бирской государственной социально-педагогической академии (БирГСПА). Всего исследованием было охвачено 670 студентов, в экспериментальной работе приняли участие 185 студентов.

#### **Этапы исследования.**

Исследование проводилось в три этапа.

**На первом этапе – теоретико-поисковом (2004-2005 гг.)** – проводился анализ психолого-педагогической литературы, нормативных документов, диссертационных исследований в контексте исследуемой проблемы; определялись ведущие идеи исследования, их актуальность; разрабатывался научный аппарат исследования. Осуществлялся поиск и корректировка методик вариативного экспериментального педагогического исследования.

**На втором этапе – теоретико-экспериментальном (2005-2008 гг.)** – разрабатывался авторский подход к определению понятия «профессионально-информационная компетентность», выявлялась и систематизировалась структура профессионально-информационной компетентности; разрабатывались, обосновывались и экспериментально проверялись педагогические условия, обеспечивающие овладение студентами профессионально-информационными компетенциями. Корректировались основные положения гипотезы.

**На третьем этапе (2008-2009 гг.)** – обобщались и систематизировались результаты теоретического и экспериментального исследования, которые подтвердили основные положения выдвинутой гипотезы; были сформулированы научная новизна исследования, основные положения, выносимые на защиту; результаты исследования внедрялись в практику работы вузов. Оформлялся текст диссертации и автореферата.

#### **Научная новизна исследования.**

1. Раскрыты сущность и содержание понятия – «профессионально-информационная компетентность» студентов – будущих педагогов. Профессионально-информационная компетентность студентов – будущих педагогов – это системное личностно-профессиональное качество, интегрирующее их ценностно-мотивационный, информационный, интеллектуальный, исследовательский, коммуникативный потенциал, обеспечивающее в будущей профессиональной деятельности творческое использование информационных ресурсов, информационных и коммуникационных технологий как для моделирования и осуществления инновационного образовательного процесса, так и личностно-профессионального саморазвития.

2. Выявлена и обоснована структура профессионально-информационной компе-

тентности студентов – будущих педагогов, включающая базовые (информационно-технологические), профессионально-значимые (педагогические) и прогностические компетенции.

3. Определены и экспериментально проверены педагогические условия развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов:

- целенаправленное создание педагогических ситуаций, обеспечивающих ценностное самоопределение студентов в современном информационно-образовательном пространстве с учетом перехода от непосредственного к косвенному управлению педагогом этим процессом;
- проектирование педагогических ситуаций, заданий для лекционных, семинарских занятий, педагогической практики, обеспечивающих поэтапное овладение студентами базовыми, профессионально-значимыми, прогностическими компетенциями;
- проектирование и организация учебно-познавательной деятельности студентов с информационными ресурсами и последующей презентацией ее результатов на основе интеграции логических (анализ, сравнение, абстрагирование, выдвижение гипотезы, индукция, дедукция) и эвристических (мозговой штурм, метод эвристических вопросов, метод организованных стратегий, деловые игры, метод проектов) методов;
- моделирование и реализация учебно-информационной деятельности студентов с учетом принципов системности, проблемности, вариативности, диалогичности.

4. Поэтапное овладение студентами профессионально-информационной компетентностью обеспечивается уровневыми переходами (адаптивный; продуктивный; творческий).

*Адаптивный уровень* профессионально-информационной компетентности характеризуется отсутствием личностно-значимых ценностных ориентаций студентов на самореализацию и саморазвитие профессионально-информационных компетенций. Учебно-познавательная деятельность студентов – будущих педагогов в процессе овладения знаниями об информационных и коммуникационных технологиях носит преимущественно репродуктивный характер и направлено на формирование алгоритмического мышления. Студенты осуществляют поиск, систематизацию, переработку и обмен информацией только при поддержке со стороны преподавателя; не умеют самостоятельно работать с различными видами и источниками информации, а также их комбинировать. Рефлексивно-коррекционный компонент их деятельности не развит.

*Продуктивный уровень* характеризует системное представление студентов – будущих педагогов об «информации», «информационных процессах в обществе и образовании», «информационных и коммуникационных технологиях», «глобальных и локальных информационных сетях». У студентов наблюдается устойчивый интерес к эвристической деятельности в процессе работы с информацией, к продуктивному информационному субъект-субъектному взаимодействию. Они стремятся к ценностному осмыслению процесса овладения профессионально-информационной компетентностью в контексте современных требований к конкурентоспособной личности, вместе с тем процесс овладения профессионально-информационными компетенциями осуществляется преимущественно под руководством преподавателя и низким уровне личностной инициативы и самостоятельности, особенно в самостоятельной работе.

*Творческий уровень* – целенаправленное ценностно-смысловое саморазвитие всех компетенций профессионально-информационной компетентности. Самореализация студентов в учебно-познавательной аудиторной и внеаудиторной деятельности направлена на развитие собственного индивидуального опыта творческой, исследовательской информационно-педагогической деятельности, профессионально-информационной компетентности и конкурентоспособности.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что:

- Разработано авторское определение понятия «профессионально-информационная компетентность» студентов – будущих педагогов.
- Расширено представление о структуре профессионально-информационной компетентности педагога. Обоснована ее трехкомпонентная структура, включающая: базовые (информационно-технологические), профессионально-значимые (педагогические), прогностические компетенции в контексте современных представлений о профессионально-педагогической компетентности в целом.
- Выявлены и обоснованы компоненты учебно-информационной деятельности студентов (ценностно-мотивационный, когнитивно-деятельностный, коммуникативный, рефлексивно-коррекционный), обеспечивающие развитие профессионально-информационных компетенций.
- Разработаны педагогические условия развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.
- Выявлены и содержательно раскрыты уровни развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что:

Разработаны научно-методические рекомендации по организации учебно-познавательной деятельности студентов в процессе общенаучной и профессиональной подготовки, обеспечивающей целенаправленное поэтапное овладение ими профессионально-информационной компетентностью.

В практике преподавания общепрофессиональных и специальных дисциплин «Программное обеспечение ЭВМ», «Теоретические основы информатики», «Теория и методика обучения информатике» и «Информационные и коммуникационные технологии в образовании» разработаны и применены педагогические ситуации, задания, задачи которые способствуют развитию профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

Основные положения, идеи исследования отражены в монографии «Профессионально-информационная компетентность студентов», которая внедрена в учебный процесс в ряд высших учебных заведений (НМИ, ЕГПУ, БирГСПА).

Разработаны, апробированы и используются в учебном процессе вуза учебно-методические комплексы «Архитектура компьютера», «Базы данных», «Разработка и использование электронных средств в образовании», «Информационные системы».

Результаты исследования могут быть применены при подготовке студентов в педагогическом вузе; теоретические положения и выводы исследования могут использоваться в процессе обучения студентов педагогических колледжей, в системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования и научных выводов** обусловлена методологической аргументированностью исходных теоретических положений; адекватностью методов исследования его целям и задачам исследования; репрезентативностью экспериментальных данных; сочетанием качествен-



ного и количественного анализов.

**Личный вклад автора в исследование** состоит в определении содержания понятия «профессионально-информационная компетентность»; разработке и обосновании педагогических условий развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов; выявлении индивидуальных барьеров студентов в овладении профессионально-информационными компетенциями; корректировке содержания общепрофессиональных и специальных дисциплин в профессионально-педагогической подготовке студентов, способствующих развитию профессионально-информационной компетентности.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись в соответствии с основными этапами исследования в ходе теоретической и экспериментальной работы. Теоретические положения и результаты исследования обсуждались на заседаниях и методологических семинарах кафедры педагогики БирГСПА, КГУ им. В.И. Ульянова-Ленина; были представлены на научных конференциях: международных научно-практических конференциях «Этнодидактика народов России» (РТ, Нижнекамск, 2006, 2007, 2008), «Перспективы высшего образования в малых городах» (Приморский край, Находка, 2009), «Современное образование: перспективы развития многопрофильного технического университета» (Томск, 2010); республиканских научно-практических конференциях по проблеме организации профильного обучения в современной школе (РБ, Уфа, 2006) и «Программно-целевое управление системой образования в условиях инновационного социально-экономического развития страны» (РТ, Казань, 2006); опубликованы в межвузовском сборнике научных трудов «Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров» (РТ, Казань, 2006); научных журналах «Образование и саморазвитие» (РТ, Казань, 2008), «Среднее профессиональное образование» (Москва, 2009).

По теме исследования автором опубликовано 16 научных работ; в том, числе издана монография «Профессионально-информационная компетентность студентов», имеются 2 публикации в журнале, рекомендованном ВАК РФ. Общий объем публикаций по теме исследования составляет 20,32 п.л.

#### **Положения, выносимые на защиту.**

1. Профессионально-информационная компетентность студентов – будущих педагогов является ключевым компонентом в структуре целостной инновационной профессионально-педагогической компетентности современного педагога. Профессионально-информационную компетентность студентов – будущих педагогов целесообразно интерпретировать как системное личностно-профессиональное качество, интегрирующее их ценностно-мотивационный, информационный, интеллектуальный, исследовательский, коммуникативный потенциал, обеспечивающее в будущей профессиональной деятельности творческое использование информационных ресурсов, информационных и коммуникационных технологий как для моделирования и осуществления инновационного образовательного процесса, так и личностно-профессионального саморазвития.

2. Профессионально-информационная компетентность является многомерным, целостным качеством педагога-профессионала. Структурными компонентами профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов являются базовые, профессионально-значимые и прогностические компетенции.

3. Развитие профессионально-информационных компетенций целесообразно осуществлять в процессе учебно-информационной деятельности студентов, основными компонентами которого являются: ценностно-мотивационный, когнитивно-

деятельностный, коммуникативный, рефлексивно-коррекционный.

4. Проектирование учебно-информационной деятельности студентов целесообразно осуществлять на основе интеграции логических (анализ, сравнение, абстрагирование, выдвижение гипотезы, индукция, дедукция) и эвристических (мозговой штурм, метод эвристических вопросов, метод организованных стратегий, деловые игры, метод проектов) методов, а также с учетом принципов системности, проблемности, вариативности, диалогичности.

**Структура и объем диссертационной работы.** Диссертационная работа содержит введение, две главы, заключение, список литературы включает 169 источника на русском и иностранных языках, 18 таблиц, 19 рисунков и 6 приложений. Общий объем работы составляет 210 страниц, из них основное содержание 177 страниц.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении показаны научная новизна, актуальность выбранной темы диссертации; обоснована теоретическая и практическая значимость исследования; анализируется степень ее разработанности; сформулированы цель, объект и предмет исследования; выдвинута гипотеза и определены задачи исследования, раскрываются методы и этапы исследования; сформулированы основные положения, выносимые на защиту; приведены сведения по апробации и внедрению результатов исследования.

В первой главе *«Теоретико-методологические основания развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов»* представлен анализ литературы по исследуемой проблеме; рассматривается стратегия модернизации образования в условиях современного информационного общества, становления новой системы образования, реализующей возможности информационных и коммуникационных технологий; конкретизируются сложившиеся в современной педагогике взгляды на определения понятий «компетенция», «компетентность»; предлагается определение профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов; рассматриваются ее структурные компоненты – компетенции; обоснованы педагогические условия, обеспечивающие развитие профессионально-информационной компетентности.

Проблему развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов мы начали с теоретического анализа понятий информация, значимость и ценность информации для современного общества. Анализ литературы показал, что информационная компетентность студентов – будущих педагогов в структуре профессиональной подготовки необходима в связи с увеличением объема информации, обусловленными ускоренными темпами научно-технического прогресса; устареванием знаний в связи со сменой научных и социальных парадигм.

Компетентностный подход раскрыт в трудах В.И.Байденко, П.Я.Гальперина, В.В.Давыдова, В.Д.Шадрикова, И.С.Якиманской и Э.Ф.Зеера. Данный подход акцентирует внимание на результате образования, но результат (в отличие от традиционного подхода) рассматривается не как сумма усвоенной информации, а умение действовать в различных проблемных ситуациях. На наш взгляд, компетентностный подход предполагает четкую ориентацию на будущее, которая проявляется в возможности построения своего образования с учетом успешности в личностной и профессиональной деятельности. На основе работ Э.Ф.Зеера, И.А.Зимней, Дж.Равена, В.Д.Шадрикова, Г.Н.Серикова, А.В.Хуторского и др. в диссертации раскрыто проблемное поле компетентностного подхода. Компетентностный подход –

это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности, которые обеспечивают ценностные ориентации содержания, мотивы и практическую готовность деятельности. В качестве инструментальных средств достижения этой цели Э.Ф.Зеер выделяет компетентности и компетенции.

А.В.Хуторской выделяет 7 ключевых компетенций. Для нашего исследования среди них мы выделили ценностно-смысловые, учебно-познавательные, коммуникативные, информационные компетенции и компетенция личностного самосовершенствования. Дж.Равен, в свою очередь, выделяет 39 видов компетентностей. Среди этих компетентностей наиболее важными для нашего исследования представляются следующие: способность к более ясному пониманию ценности и установок по отношению к конкретной цели; способность контролировать свою деятельность; готовность и способность обучаться самостоятельно; самостоятельность мышления; критическое мышление; готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство; использование ресурсов. У Дж.Равена в перечне компетентностей обращает на себя внимание широкая представленность в различных видах компетентностей категорий «готовность», «способность», а также фиксация таких психологических качеств, как «ответственность» и «уверенность».

Анализируя различные подходы (И.А.Зимняя, А.К.Маркова, Дж.Равен, Ю.Г.Татур, А.В.Хуторской, Э.Ф.Зеер) к определениям, выяснили, что понятие «компетентность» включает в себя, наряду с когнитивно-знаниевым, еще и мотивационный, деятельностный, коммуникативный и рефлексивный компоненты. В содержательном плане компетентность объединяет (кроме определенной совокупности знаний, умений и навыков) процесс освоения и присвоения социальных норм и ценностных ориентиров, способность их реализации в своей деятельности, отношение к собственной профессии как к ценности. Эти идеи мы учли при раскрытии собственных подходов к определению профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

**Профессионально-информационную компетентность студента – будущего педагога целесообразно рассматривать как ключевой компонент современной профессионально-педагогической компетентности, системное личностно-профессиональное качество, интегрирующее их ценностно-мотивационный, информационный, интеллектуальный, исследовательский, коммуникативный потенциал, обеспечивающее в будущей профессиональной деятельности творческое использование информационных ресурсов, информационных и коммуникационных технологий как для моделирования и осуществления инновационного образовательного процесса, так и личностно-профессионального саморазвития.**

Теоретический анализ показал, что существуют разные подходы к структурной интерпретации понятия компетентности. Например, Г.В.Матушевская на основе анализа и обобщения французских педагогических исследований выделяет педагогические компетенции, которые включают компетенции, связанные с жизнью класса; отношением к учащимся, к их особенностям; преподаваемыми дисциплинами; требуемые по отношению к обществу; свойственные личности учителя. И.А.Зимняя в составе компетентности выделяет три основные группы компетенций: компетенции, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности; к взаимодействию человека с другими людьми; к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах. Р.С.Силкин в структуре профессионально-педагогической компетентности педагога выделяет четыре компонента: мотиваци-

онно-ценностный, когнитивный, коммуникативный и рефлексивный. Таким образом, исследователи понятие «компетентность» рассматривают через набор компетенций.

Учитывая результаты имеющихся исследований, профессионально-информационную компетентность студентов – будущих педагогов рассматриваем как совокупность компетенций, проявляющихся в умениях, способностях и ценностных ориентациях. Понятие «компетенция» создает возможности для отражения единства теоретической и практической готовности студента – будущего педагога к осуществлению профессиональной деятельности. Таким образом, профессионально-информационная компетентность как многомерное и целостное понятие в своей структуре включает три группы компетенций.

**Первая группа – базовые (информационно-технологические) компетенции**, которые необходимы для специалистов любой сферы:

- способности к ценностно-смысловому личностно-профессиональному самоопределению и перспективному развитию в условиях развивающегося информационного общества;
- владения системой научных знаний об информации, информационных процессах, системах и технологиях современного общества;
- владения методами поиска, систематизации, переработки, хранения информации, а также способами обмена информацией;
- умения работать с различными видами и источниками информации;
- умения планировать, организовывать собственную информационную деятельность;
- владения разнообразными способами структурирования имеющейся информации (текст, диаграммы, графики, презентации), в том числе с помощью информационно-коммуникационных технологий;
- умение использовать различные формы коммуникации в on-line (чат, Skype, Mail.ru Агент и др.); off-line (электронная почта, форумы, блоги и др.) режимах.

**Вторая группа – профессионально-значимые (педагогические) компетенции**, которые выделяются в профессиональной деятельности педагога:

- умения поиска и систематизации профессионально-значимой педагогической информации на электронных носителях (энциклопедиях, справочниках, учебниках) и в сети Интернет;
- умения использовать мультимедийные средства обучения в информационно-коммуникационной деятельности обучающихся;
- умение создавать информационные ресурсы образовательного назначения для применения в учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- умения использовать современные информационные ресурсы, информационные и коммуникационные технологии для вариативного моделирования образовательного процесса в различных типах учебных заведений;
- умения осуществлять эвристический и исследовательский подходы в работе с профессионально-значимой информацией;
- умение применять различные источники информации при осуществлении различных форм обучения (очная, заочная и дистанционная) для непрерывного повышения профессионально-информационной компетентности.

**Третья группа – прогностические компетенции**, которые ориентируют студентов – будущих педагогов на саморазвитие:

- способности выявлять, преодолевать барьеры самореализации и саморазвития в

информационном образовательном пространстве;

- готовности к анализу и прогнозу используемых информационных ресурсов, информационных и коммуникационных технологий для инновационного моделирования и проектирования образовательного процесса;
- готовности к самоактуализации, саморазвитию и самосовершенствованию в профессионально-педагогической деятельности в целом и профессионально-информационной деятельности, в частности.

В процессе исследования было установлено, что учебно-информационная деятельность, обеспечивающая овладение профессионально-информационными компетенциями, включает в себя следующие компоненты: ценностно-мотивационный, когнитивно-деятельностный, коммуникативный и рефлексивно-коррекционный. Ценностно-мотивационный компонент предполагает, что учебно-информационная студентов – будущих педагогов должна быть направлена на ценностное осмысление информации, информационных и коммуникационных технологий в современном информационно-образовательном пространстве. Когнитивно-деятельностный, коммуникативный компоненты учебно-информационной деятельности студентов осуществляются в процессе аудиторной и внеаудиторной учебно-познавательной деятельности при работе с информацией на основе интеграции логических (анализ, сравнение, абстрагирование, выдвижение гипотезы, индукция, дедукция) и эвристических (мозговой штурм, метод эвристических вопросов, метод организованных стратегий, деловые игры, метод проектов) методов, а также с учетом принципов системности, проблемности, вариативности, диалогичности. Рефлексивно-коррекционный компонент деятельности позволяет выявить барьеры развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов и смоделировать учебный процесс для их преодоления, а также корректировать учебно-познавательную деятельность студентов в целом.

Для осуществления компонентов учебно-информационной деятельности студентов, направленных на развитие профессионально-информационных компетенций, необходимо выявить, обосновать и экспериментально проверить педагогические условия. Педагогические условия рассмотрены во второй главе нашего исследования.

Во второй главе *«Вариативный педагогический эксперимент по проверке эффективности педагогических условий развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов»* обосновываются педагогические условия, рассматриваются общие вопросы организации, а также процесс и результаты вариативного педагогического эксперимента по проверке выявленных в ходе исследования педагогических условий развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

Вариативный педагогический эксперимент представляет собой комплекс методов исследования, позволяющих обеспечить доказательную и научно-объективную проверку правильности выдвинутой гипотезы.

В процессе теоретического и практического анализа выявлено, что для развития профессионально-информационной компетентности, т.е. набора профессионально-информационных компетенций, в профессионально-педагогической подготовке студентов необходимо использовать совокупность педагогических условий.

В качестве первого педагогического условия мы определили *целенаправленное создание педагогических ситуаций, обеспечивающих ценностное самоопределение студентов в современном информационно-образовательном пространстве с уче-*

том перехода от непосредственного к косвенному управлению педагогом этим процессом. В информационно-образовательном пространстве ценностью является информация и овладение современными информационными и коммуникационными технологиями. Педагогическое условие предполагает создание специальных педагогических ситуаций на лекционных и семинарских занятиях, также разработка заданий для самостоятельной работы, которые предполагают элементы ценностного самоопределения студентов по отношению к информатизации общества, образования и будущей профессионально-педагогической деятельности. В диссертации показано, что в процессе диалога с преподавателем, научных дискуссий особое внимание уделяется ценностному осмыслению таких понятий как информация, информационное общество, информационно-образовательное пространство. В учебно-познавательной деятельности студентов раскрывали ценности познания, развития и саморазвития, информационной культуры и профессионально-информационной компетентности в будущей профессионально-педагогической деятельности. Ценностные ориентации студентов – будущих педагогов в информационно-образовательном пространстве являются механизмом личностного роста и саморазвития.

Второе и третье педагогические условия заключались в *проектировании и организации учебно-познавательной деятельности студентов с информационными ресурсами и последующей презентацией ее результатов на основе интеграции логических (анализ, сравнение, абстрагирование, выдвижение гипотезы, индукция, дедукция) и эвристических (мозговой штурм, метод эвристических вопросов, метод организованных стратегий, деловые игры, метод проектов) методов, обеспечивающих поэтапное овладение ими профессионально-информационными компетенциями*. В процессе изучения студентами учебных дисциплин: «Теоретические основы информатики», «Программное обеспечение ЭВМ», «Теория и методика обучения информатике», «Информационные и коммуникационные технологии в образовании» мы использовали принцип вариативности, т.к. в рамках преподавания одной темы невозможно эффективно применять логические и эвристические методы. В диссертации показано, как систематизируется учебный материал и в каждой теме в зависимости от содержания, ее значимости в развитии профессионально-информационных компетенций мы применили тот или иной логический, эвристический метод. Логические методы позволяют выявлять закономерности в развитии профессионально-информационных компетенций и использовать их при прогнозировании учебного процесса. Эвристические методы направлены на развитие интуитивных процедур информационной деятельности студентов в решении учебно-профессиональных задач. Например, используя метод организованных стратегий, а именно стратегию использования информации, мы развиваем профессионально-значимые (педагогические) компетенции.

На основе теоретического и практического исследования нами выявлена взаимосвязь педагогических условий, содержания учебных дисциплин и профессионально-информационных компетенций (рис. 1), в которой прослеживается поэтапное развитие компетенций.

Четвертое педагогическое условие заключалось в *моделировании и реализации учебно-информационной деятельности студентов с учетом принципов системности, проблемности, вариативности, диалогичности*. Учебно-информационная деятельность студентов является основой развития профессионально-информационных компетенций. В ходе эксперимента по развитию профессионально-информационной компетентности

студентов – будущих педагогов на основе анализа содержания учебных курсов нам удалось выделить в программном материале дисциплин «Теоретические основы информатики», «Программное обеспечение ЭВМ», «Теория и методика обучения информатике» и «Информационные и коммуникационные технологии в образовании» вопросы, которые могут быть направлены на развитие профессионально-информационных компетенций студентов. В диссертации показано примерное содержание материала по учебным курсам, на основе которых необходимо развивать профессионально-информационные компетенции студентов – будущих педагогов. Описанные положения выделения определенных компонентов программного материала рассчитаны на раскрытие ресурсов профессионально-информационной компетентности студентов и позволило нам определить деятельность преподавателя вуза, направленную на развитие профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.



Рис. 1. Взаимосвязь педагогических условий, содержания учебных дисциплин и профессионально-информационных компетенций

Теоретическое и практическое исследование показало, что в процессе развития профессионально-информационной компетентности студентов необходимо выявить индивидуальные барьеры студентов. Для выявления барьеров нами было проведено анкетирование студентов, после обработки которого мы их систематизировали. Они заключаются в следующем: отсутствие ценностного отношения к информации и будущей профессиональной деятельности; боязнь использования компьютеров в учебно-профессиональной деятельности; недостаточная сформированность умений, обеспечивающих поиск, отбор, систематизацию общенаучной и профессионально значимой информации с помощью современных информационных технологий; стереотипность и жесткость мышления; низкая способность к анализу собственной информационной деятельности; неуверенность в правильности действий, связанных с применением информационных технологий; отсутствие способности к продуктивной информационно-коммуникационной деятельности; отсутствие навыков самоконтроля и самооценки ре-

зультатов информационной деятельности. В процессе общения с преподавателем были выявлены причины наличия тех или иных барьеров и даны рекомендации (стратегия преодоления) по способам их преодоления.

Как показала экспериментальная работа, педагогические условия вырабатывают у студентов психологическую установку на постоянное совершенствование профессионально-информационных компетенций, формируют умение ориентироваться в больших потоках информации, позволяют достичь такого уровня профессионально-информационных компетенций, который необходим для решения разнообразных информационных и учебно-профессиональных задач. Совокупность педагогических условий обеспечивает получение заранее прогнозируемых результатов, соответствующих намеченной цели и определяемых содержанием, методами и компонентами учебно-информационной деятельности, обеспечивающих развитие профессионально-информационных компетенций.

Целью вариативного педагогического эксперимента была проверка выявленных и обоснованных нами педагогических условий развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

Для осуществления эксперимента в 2004-2009 гг. были выделены методом случайного отбора две группы студентов факультета лингвистики и информатики НМИ (специальность Информатика), физико-математического факультета ЕГПУ (специальности: Информатика-математика, Информатика-английский язык, Информатика-физика) и физико-математического факультета БирГСПА (специальности: Информатика-математика, Информатика-английский язык, Информатика-физика).

Для определения уровня развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов использовались следующие методы: целенаправленное наблюдение во время решения информационных и педагогических задач; беседа, опрос, анкетирование; тестирование; анализ продуктов их информационной деятельности.

Диагностика уровня развития профессионально-информационной компетентности студентов на констатирующем этапе эксперимента показал, что он представлен тремя степенями: адаптивный, продуктивный и творческий. Для каждого уровня развития были приняты следующие сущностные характеристики.

*Адаптивный уровень* профессионально-информационной компетентности характеризуется отсутствием личностно-значимых ценностных ориентаций студентов на самореализацию и саморазвитие профессионально-информационных компетенций. Учебно-познавательная деятельность студентов – будущих педагогов в процессе овладения знаниями об информационных и коммуникационных технологиях носит преимущественно репродуктивный характер и направлено на формирование алгоритмического мышления. Студенты осуществляют поиск, систематизацию, переработку и обмен информацией только при поддержке со стороны преподавателя; не умеют самостоятельно работать с различными видами и источниками информации, а также их комбинировать. Рефлексивно-коррекционный компонент их деятельности не развит.

*Продуктивный уровень* характеризует системное представление студентов – будущих педагогов об «информации», «информационных процессах в обществе и образовании», «информационных и коммуникационных технологиях», «глобальных и локальных информационных сетях». У студентов наблюдается устойчивый интерес к эвристической деятельности в процессе работы с информацией, к продуктивному информационному субъект-субъектному взаимодействию. Они стремятся к ценностному осмыслению процесса овладения профессионально-информационной компетентностью в контексте современных требований к конкурентоспособной личности, вместе с тем процесс овладения профессионально-информационными компетенциями осуществляется преимущественно под руководством преподавателя и на низком уровне личностной инициативы и са-



мостоятельности, особенно в самостоятельной работе.

*Творческий уровень* – целенаправленное ценностно-смысловое саморазвитие всех компетенций профессионально-информационной компетентности. Самореализация студентов в учебно-познавательной аудиторной и внеаудиторной деятельности направлена на развитие собственного индивидуального опыта творческой, исследовательской информационно-педагогической деятельности, профессионально-информационной компетентности и конкурентоспособности.

Оценка уровня проявленных компетенции осуществлялась на основании 10-балльной шкалы в следующих количественных соотношениях: творческий уровень – не менее 8 баллов; продуктивный – 7,9-4,5 баллов; адаптивный – менее 4,5 баллов.

Проведенные диагностические мероприятия показали, что большинство студентов (94% в экспериментальной группе и 93% в контрольной) характеризуются адаптивным и продуктивным уровнем развития профессионально-информационной компетентности. Студенты характеризуются отсутствием личностно-значимых ценностных ориентаций на самореализацию и саморазвитие профессионально-информационных компетенций. Они осуществляют поиск, систематизацию, переработку, а также обмен информацией только при поддержке со стороны преподавателя; не умеют работать с различными видами и источниками информации, испытывают затруднения при их комбинировании. Рефлексивно-коррекционный компонент деятельности не развит. Результаты диагностического обследования подтвердили наши предположения о низком уровне развития профессионально-информационной компетентности первокурсников, что подтвердило необходимость организации процесса профессионально-педагогической подготовки, направленной на овладение профессионально-информационной компетентностью в период профессионального обучения будущих педагогов вузе.

На протяжении 2008-2009 учебного года осуществлялся завершающий контрольный этап экспериментальной работы, целью которого являлось исследование динамики развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов экспериментальной и контрольной групп. Рассмотрим уровни развития профессионально-информационной компетентности студентов в конце эксперимента.

На контрольном этапе эксперимента нами была осуществлена окончательная математическая и статистическая обработка результатов экспериментальной работы. В качестве альтернативной гипотезы  $H_1$  было выбрано утверждение: «Экспериментальное обучение приводит к улучшению профессионально-информационной компетентности по сравнению с традиционным обучением», а нулевой  $H_0$ : «Экспериментальное обучение студентов позволяет получить одинаковый уровень развития профессионально-информационной компетентности студентов экспериментальной и контрольной групп».

В процессе обучения студентов экспериментальной группы были применены педагогические условия развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов. В группах, поступивших в 2004 году, применялась лишь часть педагогических условий (обозначили их ЭГ1), а в 2005 году – после корректировки условий развития профессионально-информационной компетентности, все выше обозначенные педагогические условия в первой главе (ЭГ2). Обучение в контрольной группе производилось по традиционным программам, предусмотренных учебным планом.

Для определения ценностной ориентации студентов к личностно-профессиональной самореализации и саморазвитию в современном информационно-образовательном пространстве и уровня их развития была использована методика «Ценностные ориентации» М.Рокича. Виды ценностных ориентаций каждого обучаемого были проранжированы. Мы взяли средние значения контрольной, экспериментальной групп и проранжировали, чтобы удобно было проанализировать, показатели взяли в целых числах. В методике выделили такие значимые параметры для нашего исследования как познание, продуктивная жизнь, развитие и образованность. Проведенное исследование показало, что у

студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной в конце эксперимента эти показатели вышли на первое место, особенно заметно это проявилось во второй экспериментальной группе, где педагогические условия были направлены на целенаправленное развитие ценностной ориентации. Анализ проведенных исследований позволяет сделать следующий вывод: в конце эксперимента у студентов сформировалось ценностное сознание к личностно-профессиональной самореализации и саморазвитию в современном информационно-образовательном пространстве. Вырос интерес к использованию информационных и коммуникационных технологий как к средству личностно-профессионального совершенствования, студенты экспериментальной группы научились целенаправленно отбирать профессионально-значимую информацию.

Педагогические условия применялись в рамках общепрофессиональных и специальных дисциплин «Программное обеспечение ЭВМ», «Теоретические основы информатики», «Теория и методика обучения информатике» и «Информационные и коммуникационные технологии в образовании».

Графически результаты сравнительного анализа развития профессионально-информационных компетенций и компетентности студентов в начале и конце эксперимента представлены на рисунках 2-4.



Рис. 2. Уровни развития базовых (информационно-технологических) компетенций студентов в начале и конце эксперимента



Рис. 3. Уровни развития профессионально-значимых (педагогических) компетенций студентов в начале и конце эксперимента

Так, в результате проведенной работы в экспериментальной группе (ЭГ1) количество студентов, имеющих значение показателя на уровне «адаптивный», уменьшилось, соответственно, с 66,67% до 13,33% и 40,00% студентов достигли высокого уровня развития

профессионально-информационной компетентности, в ЭГ2 с 36,92% до 9,23% и 58,46% студентов достигли высокого уровня, тогда как в контрольной группе данного уровня достигли лишь 36,67 % студентов.



Рис. 4. Уровни развития прогностических компетенций студентов в начале и конце эксперимента

Контрольный этап эксперимента выявил изменения уровня профессионально-информационной компетентности студентов по всем критериальным показателям, однако значимыми эти изменения были лишь в экспериментальной группе. Итоговое различие между выборками характеризуется значением критерия Стьюдента  $t$ , составляющим 2,91 (граничное 1,96) для профессионально-информационной компетентности,  $t=2,10$  (базовые),  $t=2,97$  (профессионально-значимые),  $t=3,15$  (прогностические). Следовательно,  $t > t_{гр}$ , различие между выборками статистически достоверно на уровне 95,0%. Применение критерия Стьюдента позволило обосновать достоверность утверждения о том, что показатели уровня всех критериев развития профессионально-информационной компетентности студентов значительно изменились (табл. 1). Таким образом, статистически опровергается нулевая гипотеза  $H_0$  и принимается альтернативная гипотеза  $H_1$  о том, что экспериментальное обучение приводит к более высокому результату обучения студентов, чем традиционное обучение.

Таблица 1

**Динамика развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов**

Компетенции	Группы	Уровни					
		адаптивный		продуктивный		творческий	
		нач. эксп.	кон. эксп.	нач. эксп.	кон. эксп.	нач. эксп.	кон. эксп.
Базовые	ЭГ1	28,33%	6,67% (-21,66)	66,67%	76,67% (+10,00)	5,00%	16,67% (+11,67)
	ЭГ2	26,15%	10,77% (-15,38)	64,62%	33,85% (-30,77)	9,23%	55,38% (+46,15)
	КГ	25,00%	10,00% (-15,00)	70,00%	65,00% (-5,00)	5,00%	25,00% (+20,00)
Профессионально-значимые	ЭГ1	58,33%	13,33% (-45,00)	36,67%	50,00% (+13,33)	5,00%	36,67% (+31,67)
	ЭГ2	30,77%	7,69% (-23,08)	61,54%	53,85% (-7,69)	7,69%	38,46% (+30,77)
	КГ	61,67%	31,67% (30,00)	31,67%	36,67% (+5,00)	6,67%	31,67% (+25,00)
Прогностические	ЭГ1	70,00%	13,33% (56,67)	30,00%	58,33% (+28,33)	0,00%	28,33% (+28,33)

	ЭГ2	69,23%	10,77% (-58,46)	30,77%	52,31% (+21,54)	0,00%	36,92% (+36,92)
	КГ	60,00%	30,00% (-30,00)	36,67%	46,67% (+10,00)	3,33%	23,33% (+20,00)
Профессионально-информационная компетентность	ЭГ1	66,67%	13,33% (-53,34)	28,33%	46,67% (+18,34)	5,00%	40,00% (+35,00)
	ЭГ2	36,92%	9,23% (-27,69)	53,85%	32,31% (-21,54)	9,23%	58,46% (+49,23)
	КГ	58,33%	30,00% (-28,33)	35,00%	33,33% (-1,67)	6,67%	36,67% (+30,00)

В конце эксперимента корреляционный анализ количественных показателей компетенции студентов по контрольным и экспериментальным группам показал их достаточно слабую связь (коэффициент корреляции между значениями отдельными компетенциями и в целом компетентности находится в диапазоне от  $-0,01$  до  $0,10$ ). Применение критерия Стьюдента и корреляционного анализа статистически доказало эффективность применения педагогических условий для развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

Результаты динамики развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов ЭГ2 значительно выше, чем в ЭГ1. В конце эксперимента построили корреляционное поле значений их профессионально-информационной компетентности. Корреляционный анализ количественных показателей компетентности студентов ЭГ1 и ЭГ2 в конце эксперимента показал их слабую связь, коэффициент корреляции между значениями профессионально-информационной компетентности равен  $r = 0,19$ , что свидетельствует об линейной связи между значениями компетентности и говорит о статистическом различии этих групп. Результаты показали, что профессионально-информационная компетентность ЭГ2 значительно выше профессионально-информационной компетентности ЭГ1.

Представленные результаты доказывают эффективность и необходимость использования всех педагогических условий, направленных на развитие профессионально-информационной компетентности студентов.

В конце экспериментальной работы у студентов экспериментальной группы сформировалось системное представление об «информации», «информационных процессах в обществе и образовании», «информационных и коммуникационных технологиях», ценностное осмысление процесса овладения профессионально-информационной компетентностью в условиях современного информационного общества. Все студенты экспериментальных групп научились анализировать информацию, комбинируя различные источники информации, как в электронном, так и в бумажном виде. В ходе выступлений на семинарах, защите рефератов, проектов студенты самостоятельно и грамотно оперировали выдвинутыми гипотезами развития информационного, педагогического процесса или явления, а в ходе представления информации эффективно применяли информационные и коммуникационные технологии. Студенты при работе с информацией научились не только видеть проблему исследования, но и ориентироваться в большом потоке информации и грамотно анализировать. Самореализация студентов в учебно-познавательной деятельности, а также самостоятельной работе направлена на развитие индивидуального опыта творческой, исследовательской информационно-педагогической деятельности и профессионально-информационной компетентности.

Результатом вариативного педагогического эксперимента стала устойчивая позитивная динамика развития профессионально-информационной компетентности экспериментальной группы. Данные экспериментальной работы подтвердили, что совокупность педагогических условий развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущего педагога эффективна и обеспечивает достижение высоких результатов.

В заключении изложены основные результаты и выводы диссертационной работы, обозначены возможные направления дальнейших исследований.

1. Разработано авторское определение понятия «профессионально-информационная компетентность студента – будущего педагога». Выявлена и обоснована структура профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

2. Выявлены и обоснованы компоненты учебно-информационной деятельности, обеспечивающие овладение профессионально-информационными компетенциями профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

3. Определены педагогические условия, способствующие развитию профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

Выявлены индивидуальные барьеры развития профессионально-информационными компетенциями.

4. Определены и содержательно раскрыты уровни развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов.

5. В ходе проведения экспериментального исследования была доказана эффективность разработанной совокупности педагогических условий развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов с помощью методов параметрических критерий различий и корреляционного анализа.

Все вышесказанное позволяет утверждать, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены. Данное исследование не претендует на исчерпывающее рассмотрение всех аспектов сложной многогранной проблемы развития профессионально-информационной компетентности студентов – будущих педагогов. Предполагается, что они могут быть дополнены и углублены с учетом развития информационных и педагогических технологий. Изучения требуют проблемы специфики профессионально-информационной компетентности специалистов различных сфер деятельности. Необходимо продолжить исследования в направлении поиска механизмов и педагогических условий развития профессионально-информационной компетентности студентов в период перехода ВПО на Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях:

*Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК для публикации основных результатов исследования*

1. Давлетова, Л.Р. Развитие профессионально-информационной компетентности будущего учителя информатики профильных классов / Л.Р. Давлетова // Образование и саморазвитие. – 2008. – № 4 (10). – С. 55-59.

2. Вотякова, Л.Р. Педагогические условия формирования профессионально-информационной компетентности студентов / Л.Р. Вотякова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 5. – С. 57-61.

*Монография*

3. Вотякова, Л.Р. Профессионально-информационная компетентность студентов / Л.Р. Вотякова. – Нижнекамск : Изд-во Нижнекамского муниципального института, 2009. – 109 с.

*Статьи в сборниках научных трудов и тезисы докладов на научно-практических конференциях*

4. Давлетова, Л.Р. Некоторые аспекты формирования информационной компетентности будущих учителей / Л.Р. Давлетова // Этнодидактика народов России – исследовательский проект ЮНЕСКО : Материалы 4 Международной научно-практической конференции / под ред. Ф.Г. Ялалова. – Нижнекамск : Изд-во Нижнекамского муниципального института, 2006. – С. 91-93.

5. Давлетова, Л.Р. Особенности разработки компьютерных средств обучения /

Л.Р. Давлетова // Программно-целевое управление системой образования : Материалы региональной научной практической конференции «Программно-целевое управление системой образования в условиях инновационного социально-экономического развития страны» / под ред. Г.Г. Габдуллина. – Казань : РИЦ «Школа», 2006. – С. 259-263.

6. Давлетова, Л.Р. Некоторые аспекты формирования информационно компетентного будущего педагога профильной школы / Л.Р. Давлетова // Технологии совершенствования подготовки педагогических кадров: теория и практика : Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск 9 / сост. и науч. ред. Р.Ш. Маликов. – Казань : Изд-во ТГГПУ, 2006. – С. 33-37.

7. Давлетова, Л.Р. Формирование информационно компетентного педагога профильной школы / Л.Р. Давлетова, И.А. Кожевникова // Материалы 46 республиканской научно-практической конференции по проблеме организации профильного обучения в современной школе : Сборник статей. Выпуск 17. – Уфа : РИО РУНМЦ МО РБ, 2006. – С. 57-59. (авт. 0,10 п.л.)

8. Давлетова, Л.Р. О профессионально-информационной компетентности учителя информатики / Л.Р. Давлетова // Этнодидактика народов России – исследовательский проект ЮНЕСКО : Материалы 5 Международной научно-практической конференции / под ред. Ф.Г. Ялалова. – Нижнекамск : Изд-во Нижнекамского муниципального института, 2007. – С. 236-238.

9. Давлетова, Л.Р. Формирование профессионально-информационной компетентности будущего учителя информатики / Л.Р. Давлетова // Этнодидактика народов России – исследовательский проект ЮНЕСКО : Материалы 6 Международной научно-практической конференции / под ред. Ф.Г. Ялалова. – Нижнекамск : Изд-во Нижнекамского муниципального института, 2008. – С. 200-202.

10. Вотякова, Л.Р. Особенности формирования профессионально-информационной компетентности студентов / Л.Р. Вотякова // Наука: современное состояние и перспективы развития : Материалы всероссийской научно-практической конференции / под ред. Гафиятова И.З., Песошина В.А. и др. – Казань : Изд-во Казанского государственного технического университета, 2009. – С. 33-34.

11. Вотякова, Л.Р. Особенности формирования профессионально-информационной компетентности студентов в малых городах / Л.Р. Вотякова // Перспективы высшего образования в малых городах : Материалы 7 международной научно-практической конференции / под ред. Резник Б.Л., Антонова В.Н. и др. – Находка : Изд-во Дальневосточного гос. ун-та, 2009. – С. 35-36.

12. Вотякова, Л.Р. Активные технологии как средство формирования профессионально-информационной компетентности студентов / Л.Р. Вотякова // Современное образование: перспективы развития многопрофильного технического университета : Материалы международной научно-практической конференции. – Томск: Томск. гос. ун-т систем упр. и радиоэлектроники, 2010. – С. 70-71.

#### *Учебно-методические комплексы*

13. Давлетова, Л.Р. Архитектура компьютера / Л.Р. Давлетова. – Нижнекамск : Изд-во Нижнекамского муниципального института, 2007. – 40 с.

14. Давлетова, Л.Р. Базы данных / Л.Р. Давлетова. – Нижнекамск : Изд-во Нижнекамского муниципального института, 2007. – 59 с.

15. Давлетова, Л.Р. Разработка и использование электронных средств в образовании / Л.Р. Давлетова. – Нижнекамск : Изд-во Нижнекамского муниципального института, 2007. – 56 с.

16. Давлетова, Л.Р. Информационные системы / Л.Р. Давлетова. – Нижнекамск : Изд-во Нижнекамского муниципального института, 2007. – 35 с.

Соискатель



Л.Р. Вотякова



102