

*Н. В. Ходякова*

## **МЕТОДОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ**

В статье анализируется состав и содержание информационных компетенций следователя, эксперта-криминалиста, оперуполномоченного, определенных федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования, объясняются сходство и различия в их описаниях. В качестве методологии формирования информационных компетенций у специалистов органов внутренних дел предлагается следующая система регулятивов: выделение в составе компетенций надпредметных компонентов — мотивационного, рефлексивного и творческого; рассмотрение в качестве предмета педагогического проектирования информационно-образовательной среды, во взаимодействии с которой будут развиваться информационные компетенции специалистов органов внутренних дел; представление возможных ситуационных различий поведения и деятельности специалистов в информационно-образовательной среде и соответствующих им уровней сформированности информационных компетенций; определение адекватных диагностических процедур оценки сформированности информационных компетенций; интерпретация деятельности педагога как педагогической поддержки процесса развития компетентности специалиста во взаимодействии с информационно-образовательной средой; конкретизация условий среды, требуемых для обучающихся различных уровней сформированности информационных компетенций.

*Ключевые слова:* информационная компетенция, информационно-образовательная среда, ситуация развития информационной компетентности.

*N. V. Khodyakova*

## **METHODOLOGY OF PROJECTING EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF FORMING INFORMATIONAL COMPETENCIES OF SPECIALISTS OF INSTITUTIONS OF INTERNAL AFFAIRS**

The content of crime investigators', forensic experts' and operations officers' informational competencies, defined by federal state educational standards of higher professional education, is analyzed in the article. Also similarities and differences in their descriptions are explained. As a methodology of forming informational competencies of specialists of institutions of internal affairs there is the following system of regulations offered: accentuation of beyond-subject components — motivational, reflexive and creative — in the content of competencies; review of informational and educational environment, in interaction with which informational competencies of specialists of institutions of internal affairs will be developing, as the subject of pedagogical projecting; presentation of probable situational differences in behavior and activities of specialists in informational and educational environment and corresponding levels of informational competencies formedness; defining adequate diagnostic procedures of evaluating informational competencies formedness; interpreting educator's activity as pedagogical support of the process of specialist's competence development in interaction with informational and educational environment; concretizing environment conditions required for students with different levels of informational competencies formedness.

*Keywords:* informational competency, informational and educational environment, situation of informational competence development.

Ряд компетенций, определенных федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования, содержат в себе требования к подготовке специалистов, связанные

с их информационной деятельностью, активностью в сфере современных информационных и коммуникационных технологий. Такие компетенции исследователи часто объединяют в группу под одним названием. Например, И. В. Роберт

называет их ИКТ-компетенции [1], П. В. Беспалов — информационно-технологические [2]. Мы вслед за А. В. Хуторским будем называть их информационными компетенциями [3].

Перечень и содержание информационных компетенций зависит от приобретаемой обучающимся профессии. Так, в состав информационных компетенций следователя входят общекультурная компетенция ОК-16, состоящая в «способности специалиста работать с различными источниками информации, информационными ресурсами и технологиями, применять основные методы, способы и средства получения, хранения, поиска, систематизации, обработки и передачи информации», а также профессиональная компетенция ПК-21, заключающаяся в «способности соблюдать в профессиональной деятельности требования правовых актов в области защиты государственной тайны и информационной безопасности, обеспечивать соблюдение режима секретности» [4]. В состав информационных компетенций оперативника входит уже упомянутая общекультурная компетенция ОК-16, а также профессиональная компетенция ПК-27, которая по содержанию полностью совпадает с профессиональной компетенцией ПК-21 следователя, но имеет другой номер [5]. Информационные компетенции эксперта-криминалиста по своему содержанию несколько отличаются от названных. В частности, в содержании общекультурной компетенции ОК-16 способность «применять основные методы, способы и средства получения, хранения, поиска, систематизации, обработки и передачи информации» заменена на способность «использовать в профессиональной деятельности компьютерную технику, прикладные программные средства, современные средства телекоммуникации, автоматизированные информационно-справочные, информационно-поисковые системы, базы данных, автоматизированные рабочие места». Как видим, здесь, в отличие от образовательных стандартов следователя и оперативника, предполагающих использование специалистами неких абстрактных информационных технологий, ресурсов, источников и методов, имеет место указание на конкретные объекты изучения, что делает процесс формирования этой компетенции более прозрачным. Далее в раскрытии профессиональной

компетенции эксперта-криминалиста ПК-8 мы наблюдаем такую же конкретность: «способность вести экспертно-криминалистические учеты, принимать участие в организации справочно-информационных и информационно-поисковых систем, предназначенных для обеспечения различных видов экспертной деятельности». Попутно отметим, что профессиональная компетенция эксперта-криминалиста ПК-9, хотя и отличается по номеру, но по своему содержанию совпадает с профессиональными компетенциями ПК-21 и ПК-27 следователя и оперативника соответственно [6].

Выявленные различия в описании содержания информационных компетенций, на наш взгляд, объясняются спецификой деятельности следователя и оперативника, связанной с общением с людьми и характеризуемой сложностью формализации и информатизации такой деятельности. К сожалению, эти различия часто приводят к разногласиям педагогических работников как в проектировании процесса формирования информационных компетенций на материале информатических дисциплин, так и в оценке результатов этого процесса. Поэтому, не акцентируя далее внимания на профессиональных различиях в описании компетенций, укажем на ряд принципиальных моментов, осознание которых позволит построить общую методологическую платформу для формирования информационных компетенций у специалистов органов внутренних дел.

Во-первых, формирование информационных компетенций, как следует из множества научно-педагогических работ, не исчерпывается организацией репродукции знаний, умений и навыков по информатическим дисциплинам, которой преподаватели вуза в основном научились добиваться от обучающихся привычными методами: объяснением на лекции, устными и письменными опросами и компьютерным тестированием, инструктированием по выполнению лабораторных работ и практикумов. В состав информационных компетенций, помимо когнитивного опыта и опыта воспроизведения известных способов деятельности (т. е. способности специалиста «применять основные методы, способы и средства получения, хранения, поиска, систематизации, обработки и передачи информации» и «вести экспертно-

криминалистические учеты» в формулировках ФГОС), входят такие *надпредметные компоненты* (В. А. Болотов, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, В. В. Сериков А. В. Хуторской и др.), как: опыт осознанной мотивации специалиста в применении в своей профессиональной деятельности высокотехнологичных средств хранения, обработки и передачи информации (например, мотивации необходимости «автоматизации профессиональной деятельности»); опыт ценностно-смысловых отношений к своей информационно-профессиональной деятельности, т. е. опыт рефлексии, в том числе принятия на себя ответственности за ход и результаты такой деятельности (например, рефлексии ответственности по «защите государственной тайны» средствами информационных технологий); опыт творческой деятельности с использованием информационных и коммуникационных технологий (например, опыт «участия в организации справочно-информационных и информационно-поисковых систем»). И в этом смысле формировать информационные компетенции означает развивать личность в информационной среде.

Во-вторых, заметим, что обсуждаемые надпредметные мотивационный, рефлексивный и творческий компоненты информационных компетенций (их обобщенно можно называть личностным опытом) не формируются посредством традиционной организации обучения, они актуализируются лишь в особых условиях *образовательной среды*, к которым мы на основе проведенных исследований [7] относим:

1) внешние стимулы познавательной и исследовательской деятельности обучающегося по информатическим дисциплинам (государственные и ведомственные требования к информационно-профессиональной деятельности специалиста, конкурсный отбор кадров, существующие в информационно-профессиональной сфере коллизии и противоречия);

2) содержательные источники формирования личностной информационной картины мира (культурные нормы и образцы информационной деятельности, социально-профессиональный контекст применения информационных и коммуникационных технологий, личностные примеры выдающихся субъектов информатизации);

3) процессуальные возможности информационной деятельности и коммуникации (пространственно-временной регламент деятельности и общения, вариативные ресурсы, средства и способы информационной деятельности, количество и состав партнеров по информационной коммуникации).

В-третьих, имеют место *ситуационные различия* активности обучающихся в информационно-образовательной среде. Под ситуацией мы понимаем фрагмент взаимодействия личности с образовательной средой, включающий в себя определенную диспозицию личностных и средовых факторов. Эти различия проявляются в преобладающих: полюсе ситуационной активности (личность или среда), виде осваиваемого в информационно-образовательной среде опыта (когнитивный, деятельностный, рефлексивный или креативный), механизме личностно-средового взаимодействия (адаптация и идентификация со средой, «игра» со средой, диалог со средой или персонализация среды и саморегуляция).

В-четвертых, ситуационные различия обучающихся определяют основания для выделения пяти *уровней сформированности компетенций*:

1) уровень дезадаптации и некомпетентности в информационно-образовательной среде;

2) уровень психологической адаптации и когнитивной ориентировки в информационно-образовательной среде;

3) уровень свободного выбора и деятельностной ориентировки в информационно-образовательной среде;

4) уровень рефлексии и ценностно-смысловой ориентировки в информационно-образовательной среде;

5) уровень творчества и компетентности в информационно-образовательной среде.

В-пятых, в качестве *диагностических процедур* оценки уровней сформированности информационных компетенций должны применяться психолого-педагогические методики, построенные по формуле «личность в заданных условиях среды», к которым психологи прежде всего относят психосемантические (например, метод неоконченных предложений), проективные (перенос оценки на другую личность) и самооценочные методики.

В-шестых, следует по-новому проектировать и осуществлять педагогическую деятельность:

не в парадигме тотального управления деятельностью обучающихся, а в парадигме управления компонентами образовательной среды, т. е. как педагогическую поддержку процесса поступательного и непрерывного движения обучающегося по индивидуальной образовательной траектории, перехода от актуального уровня его информационной компетентности к более высокому за счет накопления у него мотивационного и рефлексивно-творческого опыта во взаимодействии с образовательной средой.

В-седьмых, представителю каждой уровневой группы требуется свой набор *компонентов развивающей информационно-образовательной среды*. В частности, для обучающихся уровня дезадаптации и некомпетентности требуются максимально комфортные, психологически безопасные, привычные условия информационной деятельности в среде, исключение стрессоров — «информационных шумов», пошаговое сопровождение педагога. Для уровня когнитивной ориентировки от информационно-образовательной среды требуются: новизна учебной информации, четкость требований и системная организация информационной деятельности. Для уровня деятельностной ориентировки в среде значимыми становятся такие условия среды, как: насыщенность информацией, предметами и средствами информационной деятельности, вариативность информационных ресурсов, соревновательность в информационном взаимодействии. Для уровня ценностно-смысловой ориентировки возрастает роль представления в среде проблемного контекста, социокультурных ценностей, вариативности ценностно-смысловых интерпретаций, диалогичность коммуникации. Для обучающихся уровня творчества и компетентности в среде более всего важна свобода творческого самовыражения в информационной деятельности и коммуникации.

В-восьмых, требуется специальная подготовка педагога к осуществлению педагогической поддержки и преодолению *педагогических рисков* в ситуациях каждого уровня. Прежде всего необходимо знать, что в ситуацию дезадаптации и некомпетентности обучающийся может попасть из группы любого уровня, когда его взаимоотношения со средой становятся крайне противоречивыми и конфликтными. Об этом

свидетельствуют как теоретические интерпретации дезадаптации как явления, вызываемого средовой гиперстимуляцией (информационный шум), несформированностью информационных знаний на предыдущих этапах обучения, когнитивным диссонансом (несовпадение имеющихся представлений об информационной реальности с наличной информационно-образовательной средой), невозможностью удовлетворения информационно-коммуникационных потребностей (в источниках информации, средствах информационно-профессиональной деятельности и коммуникации, партнерах по взаимодействию), отсутствием привычного руководства информационной деятельностью и др. [8, 9], так и проведенная нами опытно-экспериментальная работа [10]. Кроме того, педагогу необходимо учитывать, что обучающийся может «застревать», неоправданно долго задерживаться в ситуациях различного уровня компетентности. Так, педагогические риски для уровня адаптации связаны с комфортностью для обучающегося внешне программируемой информационной деятельности, некритичностью его мышления, отсутствием у него мотивации развития. Соответствующая педагогическая поддержка состоит в обеспечении индивидуального режима обучения, предъявлении разноуровневых задач, организации соревнования по достижению высоких результатов. Педагогические риски для уровня деятельностной ориентировки связаны с низким уровнем притязаний, выполнением исключительно репродуктивной информационной деятельности, некритичным восприятием себя и информационного окружения. Преодоление этих рисков состоит в обеспечении педагогом проблемного социокультурного контекста информационной деятельности, предъявлении статусно-ролевых вызовов, обеспечении референтности коммуникации и взаимодействия в среде. Педагогические риски для уровня ценностно-смысловой ориентировки состоят в нереализованности заявленных планов и проектов, расхождении декларируемых и реализуемых на практике ценностей. Соответствующая педагогическая поддержка состоит в преодолении потенциальной фрустрации, обеспечении конструктивности

изменений среды.

Предложенная методология проектирования образовательной среды формирования информационных компетенций специалистов органов внутренних дел обладает рядом преимуществ по сравнению с другими методологическими подходами. Во-первых, она природосообразна, так как построена на естественном механизме развития человека во взаимодействии со своим окружением — информационно-образовательной средой. Во-вторых, она психологически обоснована, так как учитывает закономерную смену модусов бытия человека в процессе его развития: адаптирующийся индивид — субъект деятельности, рефлексии, общения (личность) — творческая индивидуальность (Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков). В-третьих, она отводит специалисту органов внутренних дел активную роль в становлении и развитии информационных компетенций: без его субъектного участия можно сформировать лишь репродуктивные знания и умения, но не мотивационно-рефлексивно-творческий опыт, входящий в состав компетенций. В-четвертых, формируя информационные компетенции на основе представленной методологии, педагог избавляется от иллюзии тотального педагогического управления: за обучающимися остается право свободного выбора, ценностно-смыслового самоопределения, творческого самовыражения в информационно-образовательной среде.

## Список библиографических ссылок

1. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования. М., 2009.
2. Беспалов П. В. Акмеологическая концепция развития информационно-технологической компетентности государственных служащих: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2006.
3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 23 апреля 2002 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 20.05.2015).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) «Правовое обеспечение национальной безопасности». Утвержден приказом Минобрнауки от 17.01.2011 № 39.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) «Правоохранительная деятельность». Утвержден приказом Минобрнауки от 14.01.2011 № 20.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) «Судебная экспертиза». Утвержден приказом Минобрнауки от 17.01.2011 № 40.
7. Ходякова Н. В. Ситуационно-средовой подход к проектированию лично развивающих образовательных систем: дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2013.
8. Социальная дезадаптация. [Электронный ресурс]. URL: <http://psihomed.com/sotsialnaya-dezadaptatsiya> (дата обращения: 16.01.2015).
9. Дезадаптация. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gorod-psy.ru/content/view/284/72> (дата обращения: 16.01.2015).
10. Образовательная среда колледжа: ориентация на развитие личности: сб. науч.-метод. материалов по итогам деятельности федеральной экспериментальной площадки / под ред. Н. В.Ходяковой. Элиста, 2008.

© Ходякова Н. В., 2015