

*На правах рукописи*



**ТРОФИМЕНКО Анастасия Евгеньевна**

**РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Челябинск – 2012

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Южно-Уральский государственный университет» (национальный исследовательский университет)

**Научный руководитель –** доктор педагогических наук, профессор  
**АСТАХОВА Людмила Викторовна**

**Официальные оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор  
**КЛИМОВА Татьяна Егоровна**

кандидат педагогических наук  
**ПРИЛЕПИНА Анна Васильевна**

**Ведущая организация –** Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Уральский государственный педагогический университет»

Защита состоится «**16**» марта 2012г. в **14.00** часов на заседании диссертационного совета Д 212.298.11 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальностям: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.08 – теория и методика профессионального образования в ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» по адресу: 454080, г. Челябинск, пр. им. В.И.Ленина, 76, ауд.1001.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВПО «ЮУрГУ» (НИУ).

Текст автореферата размещен на сайте ВАК: [http:// www.vak.ed.gov.ru](http://www.vak.ed.gov.ru)

Автореферат разослан «15» февраля 2012 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
кандидат педагогических наук,  
доцент



Кийкова Н.Ю.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** В настоящее время человечество находится на переходной стадии своего развития, эволюционируя от индустриального устройства общества к постиндустриальному, или информационному. Приоритетом в таком обществе являются Знание, Информация и Интеллект. Интенсивная информатизация всех сфер человеческой жизнедеятельности, будучи сопутствующим явлением и объективным последствием эволюционного процесса, приводит к совмещению различных видов деятельности, возникновению новых универсальных интегрированных областей знания и таких видов деятельности, как информационный бизнес, информационный менеджмент, информационная безопасность и т.п. В подсистеме профессионального разделения труда увеличивается удельный вес так называемых информационных работников, доля которых в сумме занятого населения с каждым годом также увеличивается.

Информатизация, сопоставимая по своим масштабам с процессами глобализации, обуславливает информационную насыщенность профессиональной деятельности каждого современного специалиста. А ее успех во многом определяется готовностью и способностью специалиста находить, интерпретировать, критически оценивать и включать в свою профессиональную деятельность непрерывно обновляющуюся информацию, формировать информационные потоки и управлять ими, а также производить новую информацию, используя современные информационные технологии. Выпускник высшего учебного заведения, чтобы стать профессионалом в постиндустриальном обществе, должен обладать рядом умений, среди которых грамотно работать с информацией. Таким образом, мы видим усиление аналитической составляющей профессиональной деятельности, имеющей в настоящее время ярко выраженный информационный характер.

Процесс построения информационного общества в Российской Федерации обеспечивается постепенно расширяющейся нормативно-правовой базой: «Доктрина информационной безопасности Российской Федерации» (2000), ФЗ РФ «Об информации, информационных технологиях и защите информации» (2006), «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации» (2008) и др. О признании необходимости подготовки кадров, адаптированных к условиям динамично развивающегося информационного общества, свидетельствуют основополагающие нормативно-правовые документы в сфере образования: ФЗ РФ «Об образовании» (1992), Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года (1998), Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы (2011)). В частности, согласно Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года система образования призвана обеспечить подготовку высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий. Между тем потенциал вуза для развития информационно-аналитической компетенции будущих специалистов реализован недостаточно. Информационно-

аналитическая компетенция является объектом не целенаправленного, а опосредованного развития в процессе обучения в высшей школе.

**Степень разработанности.** Различные аспекты информационно-аналитической подготовки специалистов прямо или косвенно затрагивали в своих исследованиях ученые И.Н. Кузнецов, Ю.В. Курносков и П.Ю. Конотопов (методология, технология и организация информационно-аналитической работы), Н.А. Сляднева (проблема информационно-аналитической культуры личности, основы и особенности информационной аналитики), Л.В. Астахова (актуальность и пути овладения технологиями информационно-аналитической деятельности специалистами разной отраслевой принадлежности). В последнее десятилетие в отечественной педагогической науке стали появляться исследования, направленные на решение проблемы информационно-аналитической подготовки специалистов. Однако эти работы не имеют универсального характера, поскольку исследователи связывают информационно-аналитическую и аналитическую компетентность либо с конкретными специальностями и направлениями подготовки – педагогические кадры (Е.С. Гайдамак, Е.В. Назначило), инженеры аграрного профиля (И.А. Абрамова), либо с конкретной областью ее реализации - теорией информационных процессов на основе системного анализа и моделирования (методология решения задач на компьютере) (В.И. Фомин).

Анализ научной педагогической литературы показал, что во всех рассмотренных работах отражена необходимость формирования информационно-аналитической и аналитической компетентности студентов вуза, однако универсальный механизм данного процесса не нашел своего отражения, не рассмотрены и педагогические условия развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе.

Таким образом, возникают объективно существующие **противоречия:**

1) *социально-педагогического уровня* – между социальным заказом на специалистов, обладающих информационно-аналитической компетенцией, и системой профессионального образования, не обеспечивающей ее формирование на должном уровне;

2) *научно-теоретического уровня* – между необходимостью теоретического осмысления процесса развития информационно-аналитической компетенции студентов в процессе профессионального образования и отсутствием соответствующих научно обоснованных содержательных, организационно-педагогических и процессуально-действенных средств;

3) *научно-методического уровня* – между необходимостью развития информационно-аналитической компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки и недостаточностью содержательно-методического обеспечения процесса развития данной компетенции.

Выявленные противоречия обусловили **проблему исследования:** как использовать потенциал системы профессионального образования для развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе?

С учетом актуальности проблемы, ее недостаточной разработанности и имеющихся противоречий определена **тема** диссертационного исследования: «Развитие информационно-аналитической компетенции студентов в вузе».

**Цель исследования** – теоретически обосновать и экспериментально проверить модель развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе.

**Объект исследования** – профессиональная подготовка студентов в вузе.

**Предмет исследования** – научно-педагогическое обеспечение процесса развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе в системе высшего профессионального образования.

**Гипотеза исследования** состоит в том, что развитие информационно-аналитической компетенции студентов в вузе будет иметь положительную динамику, если:

— уточнено понятие информационно-аналитической компетенции студентов вуза, определены ее структурно-функциональные компоненты, особенности и возможности развития в системе профессиональной подготовки в вузе;

— разработана универсальная модель развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе на основе интеграции системного, деятельностного, компетентностного и герменевтического подходов, которая отражает функциональные взаимосвязи её структурных блоков (целевого, содержательного, технологического, оценочно-результативного и научно-теоретического); отличительной особенностью модели является то, что она отражает процесс развития названной компетенции в контексте принятия решений в единстве ее инструментального и содержательного уровней;

— выявлен и обоснован комплекс педагогических условий эффективной реализации данной модели, включающий: а) обучение студентов технологиям информационно-аналитической деятельности, соответствующим этапам принятия решения; б) внедрение в учебный процесс практических заданий, способствующих сбалансированному развитию дифференциального и интегрального когнитивных стилей восприятия студентов; в) использование в учебном процессе специальных информационно-аналитических систем (комплексов);

— разработана и апробирована методика развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, предусматривающая последовательную реализацию модели и комплекса педагогических условий в процессе профессиональной подготовки.

В соответствии с поставленной целью исследования, предметом и выдвинутой гипотезой были определены следующие **задачи исследования**:

1) оценить состояние изученности проблемы на основе анализа философской, педагогической и психологической литературы и определить перспективные подходы к ее решению;

2) уточнить понятийный аппарат исследования; определить содержание и структуру понятия информационно-аналитической компетенции студентов вуза;

3) разработать и апробировать универсальную модель развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, обосновать взаимосвязь и содержание ее структурных блоков; сформулировать педагогические условия ее успешной реализации;

4) разработать и апробировать методику развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе.

**Методологическую основу исследования** составляют: системный подход (Б.С. Гершунский, Т.А. Ильина, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров, В.П. Симонов и др.); деятельностный подход (А.Г. Асмолов, В.А. Беликов, Л.В. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина и др.); компетентностный подход к определению результатов образования, выраженных на языке компетенций (В.И. Байденко, В.А. Болотов, Е.В. Бондаревская, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.Я. Коган, С.В. Кульневич, Г.К. Селевко, В.В. Серикова, А.В. Хуторской и др.); герменевтический подход к деятельности в информационной сфере (Л.В. Астахова, В. Дильтей, В.Г. Кузнецов и др.).

**Теоретической основой** являются исследования, посвященные: методологии педагогики и методике исследований (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский и др.); общей и профессиональной педагогике (Л.В. Астахова, В.П. Беспалько, А.В. Коржув, Е.Ю. Никитина, В.А. Попков и др.); теории и методике профессионального образования (С.Я. Батышев, А.П. Беляева, А.Г. Гостев, М.А. Емельянова, Э.Ф. Зеер, Р.А. Литвак, И.В. Резанович и др.); теории научного моделирования (С.И. Архангельский, В.П. Введенский, В.В. Лихолетов, В.Н. Худяков, В.А. Штофф и др.); педагогическим технологиям обучения (Дж.Дьюи, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, Е.С. Степанов и др.); исследованиям по психологии мышления (Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий); теории когнитивных стилей (Г.А. Берулава, Р. Гарднер, Т.А. Гусева и др.); теории деятельности и ее структуры (В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Г.Е. Суходольский, В.Д. Шадриков, Г. П. Щедровицкий и др.); теории мотивации (Д. Мак-Клелланд, А. Маслоу); теоретическим основам информационно-аналитической деятельности (Л.В. Астахова, Ю.В. Курносков, П.Ю. Конотопов, И.Н. Кузнецов, Н.А. Сляднева и др.); концепции информатизации общества (К.К. Колин, А.И. Ракитов, А.Д. Урсул и др.); основам информационного права (И.Л. Бачило, Н.Н. Ковалева, В.Л. Копылов, С.В. Коростелева и др.); теории принятия решения (О.С. Виханский, Б.Г. Литвак, М.Ф. Мескон, Дж.К. Лафта, Б.М. Раппопорт, Г. Саймон, Э.А. Смирнов, Р.А. Фатхутдинов и др.); основам проведения педагогического эксперимента (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский и др.).

**Нормативно-правовую базу исследования** составили: Закон Российской Федерации «Об образовании» (от 10 июля 1992 г. с последующими изменениями и дополнениями), Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года (1998), Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы (2011), Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации (2008).

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений использовался комплекс взаимодополняющих **методов исследования**, адекватных его предмету: теоретических и эмпирических. К первой группе относятся а) теоретико-методологический анализ, позволивший сформулировать исходные позиции исследования; б) понятийно-терминологический анализ, примененный для характеристики и упорядочения понятийного поля проблемы; в) моделирование, использованное для выстраивания процесса развития информационно-аналитической компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе; г) планирование, которое применялось для обоснования перспектив искомого процесса. Ко второй группе методов относятся а) констатирующий эксперимент по оценке критериев уровня развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе; б) формирующий эксперимент по практической реализации путей и способов развития искомого процесса; в) экспериментальная проверка действенности комплекса педагогических условий; г) психолого-педагогические, социологические методы сбора информации (педагогическое наблюдение, интервьюирование, анкетирование, диагностические методы); д) статистические методы обработки данных и проверки выдвигаемой гипотезы.

**База исследования.** Исследование проводилось на базе Международного факультета и факультета Экономики и предпринимательства Южно-Уральского государственного университета, факультета Социального образования Челябинского государственного педагогического университета и факультета Книжного бизнеса, документоведения и музееведения Челябинской государственной академии культуры и искусства. В исследовании принимали участие студенты дневной формы обучения, обучающиеся по специальностям «Международные отношения», «Регионоведение», «Социальная работа» и «Документоведение и архивоведение». В опытно-экспериментальной работе участвовало 503 студента и 9 преподавателей.

Исследование проводилось в течение 2006–2011 гг. и состояло из трех **этапов**.

На *первом - поисковом - этапе* (2006-2009 гг.) посредством анализа психолого-педагогической литературы, а также диссертационных исследований по проблеме исследования обоснована актуальность проблемы развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, изучено состояние данной проблемы в теории и практике высших учебных заведений. Сформулированы исходные позиции работы (цель, объект, предмет, гипотеза и др.). Определена методологическая основа и разработана модель развития информационно-аналитической компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки. Проведен констатирующий этап экспериментальной работы, обобщены его результаты.

На *втором - экспериментальном - этапе* (2009-2010 гг.) проведен формирующий этап опытно-экспериментальной работы с целью проверки эффективности комплекса педагогических условий, обеспечивающего реализацию модели в системе профессиональной подготовки в вузе. Проанализировано

внедрение результатов исследования в образовательный процесс вуза. Проведена коррекция модели.

На третьем – обобщающем - этапе (2010-2011 гг.) завершена опытно-экспериментальная работа по развитию информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, обобщены итоги исследования, уточнена библиографическая база исследования, систематизированы полученные результаты исследования, завершено научное оформление диссертации, подготовлены методические рекомендации.

**Научная новизна исследования** состоит в доказательстве возможности развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе как перспективного направления высшего профессионального образования и заключается в следующем:

1. Определена теоретико-методологическая стратегия исследования процесса развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, которую образуют системный, компетентностный, деятельностный и герменевтический подходы;

2. Сконструирована универсальная модель развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, которая основывается на единстве системного, компетентностного, деятельностного и герменевтического подходов. Отличительной особенностью модели является то, что она отражает процесс развития названной компетенции в контексте принятия решений в единстве ее инструментального и содержательного уровней.

3. Определен и экспериментально проверен комплекс педагогических условий эффективной реализации данной модели, включающий: а) обучение студентов технологиям информационно-аналитической деятельности, соответствующим этапам принятия решения; б) внедрение в учебный процесс практических заданий, способствующих сбалансированному развитию дифференциального и интегрального когнитивных стилей восприятия студентов; в) использование в учебном процессе специальных информационно-аналитических систем (комплексов).

4. Разработана методика развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, отражающая целенаправленность, последовательность реализации модели на этапах ориентации и профилизации на базе разработанного комплекса педагогических условий.

**Теоретическая значимость исследования** определяется наличием научно обоснованных положений решения проблемы развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе и состоит в том, что:

1. Уточнено понятие «информационно-аналитическая компетенция студентов вуза», особенностью которого является то, что оно сформулировано безотносительно специфики той или иной специальности или направления подготовки и отражает связь информационно-аналитической компетенции студентов с процессом принятия решения.

2. Выбранные методологические подходы (системный, компетентностный, деятельностный, герменевтический) и предложенные принципы (преемственности, последовательности и систематичности, единства группового и



индивидуального, доступности обучения, сознательности и активности, принципы герменевтики) углубляют теоретико-методологические представления о сущности и характере протекания процесса развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе;

3. Разработана универсальная модель развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, которая основывается на единстве системного, компетентностного, деятельностного и герменевтического подходов. Отличительной особенностью модели является то, что она отражает процесс развития информационно-аналитической компетенции в контексте принятия решения в единстве инструментального и содержательного уровней.

4. Предложенная методика развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе представляет собой вариант интерпретации эффективных способов развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе. Она является ориентиром при построении иных методик и технологий, применяемых в системе высшего профессионального образования.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что предложено учебно-методическое сопровождение процесса развития информационно-аналитической компетенции в вузе, а именно: разработана методика развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе в рамках реализации модели в образовательном процессе вуза; спроектирован критериально-оценочный аппарат, позволяющий определить успешность развития информационно-аналитической компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки; созданы учебно-методические пособия по дисциплинам «Технология информационно-аналитической деятельности», «Социальная информатика»; материалы диссертационного исследования, выводы и обобщения могут оказаться полезными при составлении учебных и учебно-методических пособий для студентов разных специальностей и в процессе их дополнительного профессионального образования.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1) Информационно-аналитическая компетенция студентов вуза – способность применять знания, умения и личностные качества в процессе аналитико-синтетической обработки и переработки информации различных видов и форм с целью получения качественно нового знания для оперативного обеспечения процесса принятия решений в различных сферах деятельности. Особенностью уточненного понятия является то, что оно отражает связь информационно-аналитической компетенции студентов вуза с процессом принятия решения.

2) Универсальная модель развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов (целевой, содержательный, технологический, оценочно-результативный, научно-теоретический блоки). Отличительной особенностью модели является то, что она отражает процесс развития информационно-аналитической компетенции в контексте принятия решения в единстве ее инструментального и содержательного уровней.

3) Результативность реализации модели развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе обеспечивает комплекс педаго-

гических условий: а) обучение студентов технологиям информационно-аналитической деятельности, соответствующим этапам принятия решения; б) внедрение в учебный процесс практических заданий, способствующих сбалансированному развитию дифференциального и интегрального когнитивных стилей восприятия студентов; в) использование в учебном процессе специальных информационно-аналитических систем (комплексов);

4) Методика развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе как механизм реализации структурно-функциональной модели и комплекса педагогических условий ее эффективной реализации предусматривает целенаправленный поэтапный переход (ориентация, профилизация с этапами профессиональной адаптации и управленческой спецификации) на качественно более высокий уровень развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись посредством: 1) отчетов на заседаниях кафедры «Информационная безопасность» Южно-Уральского государственного университета; 2) публикации статей в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки Российской Федерации и выступлениях на научно-практических конференциях различных уровней: I-я и II-я Всероссийская конференция «Информационная безопасность региона: гуманитарные и технические аспекты» (Челябинск, 2009), VII региональная научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Безопасность информационного пространства» (Екатеринбург, 2008), VI и VII Всероссийская межвузовская конференция молодых ученых СПбГУ ИТМО (Санкт-Петербург, 2009, 2010), IV Международная научно-практическая конференция «Безопасность жизнедеятельности в третьем тысячелетии» (Челябинск, 2009), I Всероссийская молодёжная научная конференция по проблемам информационной безопасности «Перспектива-2009» (Таганрог, 2009), Всероссийская научно-практическая конференция «Управление процессами конвертации научно-технических разработок в социально-экономическое богатство общества» (Челябинск, 2009), I-я, II-я и III-я научные конференции аспирантов и докторантов (Челябинск, 2009, 2010, 2011); 3) участия в областном конкурсе научно-исследовательских работ студентов, аспирантов и молодых ученых высших учебных заведений, расположенных на территории Челябинской области (2011); 4) проведения экспериментальной работы на базе исследования.

#### **Соответствие диссертации паспорту научной специальности.**

Отраженные в диссертации цель, предмет, объект исследования, научные положения, используемые в модели, в методике, результаты исследования (педагогические условия) касаются закономерностей развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе и соответствуют п.3 «Подготовка специалистов высших учебных заведений» и п.10 «Методология и методика профессионального образования» паспорта специальности 13.00.08 – теория и методика профессионального образования.

**Публикации.** Всего по теме диссертации опубликовано 12 работ, среди которых 3 статьи - в журналах, рекомендованных ВАК.

**Структура диссертации.** Объем диссертационного исследования – 190 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, 19 таблиц, 8 рисунков, списка цитируемой и использованной литературы, включающего 216 источников, в том числе 5 на иностранном языке, и 2 приложения.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

**Во введении** обосновывается актуальность темы диссертационного исследования, анализируется степень ее разработанности в научной литературе, определяются объект, предмет исследования, формулируются цель, задачи, гипотеза и теоретико-методологическая основа исследования, аргументируется научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, излагаются положения, выносимые на защиту, приведены сведения об апробации и внедрении результатов исследования.

**В первой главе** исследования «Теоретические основы развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе» раскрывается проблема толкования понятия «информационно-аналитическая компетенция студентов вуза» с точки зрения педагогической науки, уточняются понятия «информация», «анализ», «компетенция», «информационно-аналитическая деятельность» и др., анализируются современные тенденции в рассмотрении содержания информационно-аналитической подготовки студентов вуза разных специальностей и направлений подготовки. На основе компетентностного и деятельностного подходов формулируется понятие «информационно-аналитическая компетенция студентов вуза», рассматриваются структурно-функциональные компоненты данного явления. Представлено обоснование информационно-аналитической компетенции студентов как фактора принятия решения, описана зависимость риска при принятии решения от объема и качества информации. С помощью моделирования отражена целостность и системность процесса развития информационно-аналитической компетенции студентов в рамках профессиональной подготовки в вузе.

Проведенный анализ научной литературы (Ю.И. Аскерко, Н.Г. Витковская, А.М. Витт, Д.В. Голубин, Л.В. Доброва, О.Н. Ионова, И.А. Кулантаева, Н.А. Мещерякова, Э.Ф. Морковина, А.Ю. Петухов, М.В. Романова, И.Н. Соколовская, А.А. Темербекова, Р.Х. Хабибуллин и др.) показал, что информационно-аналитическая подготовка будущих специалистов рассматривается преимущественно как часть информационной. При этом специфичность аналитической составляющей информационной подготовки показана минимально. В педагогической теории и практике только начинает складываться знание об информационно-аналитической компетентности и ее формировании и развитии. Обстоятельно и целенаправленно она рассматривается в диссертационных исследованиях И.А. Абрамовой, Е.С. Гайдамак, Е.В. Назначило, В.И. Фомина и др.

В процессе формулирования понятия информационно-аналитической компетенции студентов вуза было выявлено, что исследователи, как правило, выделяют информационно-аналитическую и аналитическую компетентность будущих специалистов в структуре его профессиональной компетентности.

Так, информационно-аналитическая компетентность связывается с осуществлением аналитической деятельности как вида будущей профессиональной деятельности студентов инженерных факультетов вузов аграрного профиля (И.А. Абрамова), осуществлением преподавателями функций поиска, сбора, обработки информации и продуктивного ее использования (которые в совокупности составляют информационно-аналитическую деятельность преподавателя) в процессе решения профессиональных задач (Е.В. Назначило), применением информационно-коммуникационных технологий магистрами физико-математического образования в процессе решения профессиональных задач на основе семантической обработки информации (Е.С. Гайдамак). Построенная И.В. Фоминым теория информационно-аналитической компетентности будущего специалиста ограничивает решение специалистом его профессиональных задач и проблем областью информационных процессов, где применяются методы системного анализа и моделирования на компьютере. Такое понимание информационно-аналитической компетентности основано на исследованиях в области формирования концепции непрерывного курса информатики (А.А. Кузнецов, С.А. Бешенков, Е.А. Ракитина), в соответствии с которой выделяются виды аналитической деятельности для каждого раздела курса информатики.

В исследовании сформулировано понятие информационно-аналитической компетенции студентов вуза, которое отражает связь данного типа компетенции с процессом принятия решения. Для этого мы обратились к понятиям «компетенция» и «информационно-аналитическая деятельность». Выбор понятия «компетенция» основан на том, что компетентность мы рассматриваем как совокупность компетенций, поэтому информационно-аналитическая компетенция является элементом информационной компетентности.

Понятие «компетенция» на основании государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения рассматривается в работе как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области, компетентность – как совокупность компетенций (А.С. Белкин, С.Г. Молчанов, А.В. Хуторской).

Теоретическое осмысление понятий «информационно-аналитическая работа» (П.Ю. Конотопов, И.Н. Кузнецов, Ю.В. Курносков) и «информационная аналитика» (Н.А. Сляднева) показало их недостаточную эвристичность для проводимого исследования. Это послужило основанием взять за основу определение понятия информационно-аналитической деятельности Л.В. Астаховой в качестве ключевого для формулирования понятия информационно-аналитической компетенции студентов вуза. Информационно-аналитическая деятельность определяется как деятельность по аналитико-синтетической обработке и переработке информации различных видов и форм с целью получения качественно нового знания для оперативного обеспечения процесса принятия решений в различных сферах деятельности. Используемый для определения информационно-аналитической деятельности деятельностный подход, во-первых, отражает инструментарий информационно-аналитической деятельно-

сти - ключевые технологии обработки информации - анализ и синтез, которые лежат в основе герменевтических процедур понимания и объяснения как органического единства интерпретации в процессе информационно-аналитической деятельности; во-вторых, показывает функциональное назначение результатов информационно-аналитической деятельности - информационное обеспечение принятия решения.

Опираясь на понятие «компетенция» и сформулированное выше понятие «информационно-аналитическая деятельность», мы определяем информационно-аналитическую компетенцию студентов вуза как способность применять знания, умения и личностные качества в процессе аналитико-синтетической обработки и переработки информации различных видов и форм с целью получения качественно нового знания для оперативного обеспечения процесса принятия решений в различных сферах деятельности.

Структура информационно-аналитической компетенции студентов вуза была выявлена нами с опорой на двухуровневую структуру информационно-аналитической деятельности, основывающейся на положениях деятельностного подхода и теории структуры деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и др.). Деятельностный подход выделяет в информационно-аналитической деятельности инструментальный и содержательный уровни с исполнительским и управленческим подуровнями. Инструментальный уровень предполагает владение элементарными технологиями работы с информацией: поиск и сбор, хранение, обработка, предоставление, распространение информации и обеспечение информационной безопасности. Содержательный уровень предполагает осуществление информационно-аналитической деятельности в контексте конкретной профессиональной деятельности. Он содержит два подуровня – исполнительский и управленческий. Первый подуровень предполагает минимальную свободу и самостоятельность специалиста в выборе средств, методов осуществления информационно-аналитической деятельности. На управленческом подуровне, наоборот, в полной мере реализуется потенциал специалиста как лица, принимающего решение в отношении расстановки акцентов при постановке той или иной проблемы, определении сроков выполнения информационно-аналитической деятельности по решению проблемы, выявлении и выборе методов анализа накопленной в процессе поиска информации и т.д. Так, структурными компонентами информационно-аналитической компетенции студентов вуза являются инструментальный, исполнительский и управленческий.

Произведенный обзор теорий отечественных ученых-психологов (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн и др.) сделал очевидным наличие функциональных подструктур деятельности: побудительной, инструментальной и контролирующей. Это было положено в основу выделения функциональных компонентов в составе информационно-аналитической компетенции студентов вуза: потребностно-мотивационного, содержательного и оценочно-рефлексивного. Мы рассматриваем содержательный компонент в двух аспектах: когнитивном, который

предполагает наличие знания основ, особенностей, процессов информационно-аналитической деятельности, и операционально-деятельностном, предусматривающем механизмы, средства и технологии осуществления информационно-аналитической деятельности.

Считаем обоснованным говорить о развитии информационно-аналитической компетенции студентов в вузе как о процессе количественных и качественных изменений структурных (инструментального, содержательного с исполнительским и управленческим подуровнями) и функциональных (потребностно-мотивационного, когнитивного, операционально-деятельностного и оценочно-рефлексивного) компонентов изучаемого явления, поскольку некоторые элементы инструментального компонента у студентов уже сформированы.

Научно-педагогическое обеспечение развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе понимается как процесс создания и реализации в определенной педагогической системе комплекса специальных мер, средств, направленных на повышение результативности процесса обучения. Такое обеспечение представлено в качестве комплекса средств, повышающих организацию обучения студентов вуза: модели, педагогических условий и методики развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе.

Как целостный и целенаправленный процесс, развитие информационно-аналитической компетенции студентов в вузе представлено в диссертации в виде модели, теоретико-методологическую стратегию которой образуют положения системного, компетентностного, деятельностного и герменевтического подходов.

*Системный подход* (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, Б.С. Гершунский, Н.Д. Никандров и др.) к процессу развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе позволяет рассматривать его как целостную систему, основными признаками которой являются: цель, содержание, организационные формы и методы, условия.

*Деятельностный подход* (А.Г. Асмолов, В.А. Беликов, Л.В. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина и др.) при развитии информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, главным образом, служит инструментом для выделения функциональных компонентов структуры информационно-аналитической компетенции студентов. Информационно-аналитической деятельности как основе информационно-аналитической компетенции, равно как и другим видам деятельности, свойственны такие существенные характеристики, как мотивированность, целеположенность (целенаправленность), предметность, осознанность и результативность.

*Компетентностный подход* (В.И. Байденко, А.С. Белкин, П.Я. Гальперин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, М.Н. Скаткин, С.А. Субетто, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов) акцентирует внимание на результате образования и выдвигает на первое место не информированность обучаемого, а умение решать проблемы в различных сферах посредством сформированных компетенций. Проявляясь одновременно на общекультурном и профессиональ-

ном уровнях, информационно-аналитическая компетенция служит инструментарием при решении задач в профессиональной деятельности на инструментальном и содержательном уровнях.

Использование *герменевтического подхода* (Х.-Г. Гадамер, В. Дильтей, Ю. Хабермас, Ф. Шлейермахер, К. Ясперс и др.) обусловлено встроенностью и функционированием герменевтических процедур понимания, объяснения и интерпретации в процесс принятия решения, на которое ориентирована вся информационно-аналитическая деятельность.

Первый блок модели – *целевой* – отражает цель – развитие информационно-аналитической компетенции студентов в вузе. Данная цель исходит из государственного и социального заказа системе высшего образования на формирование личности, способной адаптироваться к условиям жизнедеятельности в информационном обществе, а также на специалиста, способного применять технологии информационно-аналитической деятельности в своей профессиональной сфере.

Наряду с методологическими подходами, в основу проектирования модели положены принципы: преемственности, последовательности и систематичности; единства группового и индивидуального; доступности обучения; сознательности и активности, герменевтические принципы.

Второй блок модели – *содержательный* - включает инвариантную и вариативную составляющие. Анализ нормативных документов, отражающих содержание образования по специальностям, на примере которых была проведена опытно-экспериментальная работа, показал, что в рамках общепрофессиональных дисциплин, дисциплин специализации, учебной, лингвистической части производственной практики, профориентационной работы и дипломного проектирования можно развивать информационно-аналитическую компетенцию студентов вуза. При этом содержание учебных дисциплин требует переосмысления в контексте поставленной цели – развитие информационно-аналитической компетенции студентов в вузе. Содержательный блок отражает процесс развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, спецификой которого является то, что на каждом из его этапов, которые соотносятся с конкретными дисциплинами, в качестве ведущего объекта выступает развитие того или иного структурного компонента информационно-аналитической компетенции студентов вуза.

Третий блок модели – *технологический* – отражает методы, формы и средства организации образовательного процесса, направленные на развитие информационно-аналитической компетенции студентов в вузе. Основными формами организации обучения являются лекция, практические занятия, самостоятельная работа студентов, консультация, проведение научно-исследовательской работы студентов, доклады, учебные экскурсии. Применяются информационно-рецептивные, репродуктивные методы, проблемное изложение, эвристические методы, исследовательские методы.

К средствам обучения относятся учебные (программы практикума, профессиональные журналы, материалы научно-практических конференций, электронные образовательные ресурсы, новостийные ленты и др.) и техниче-

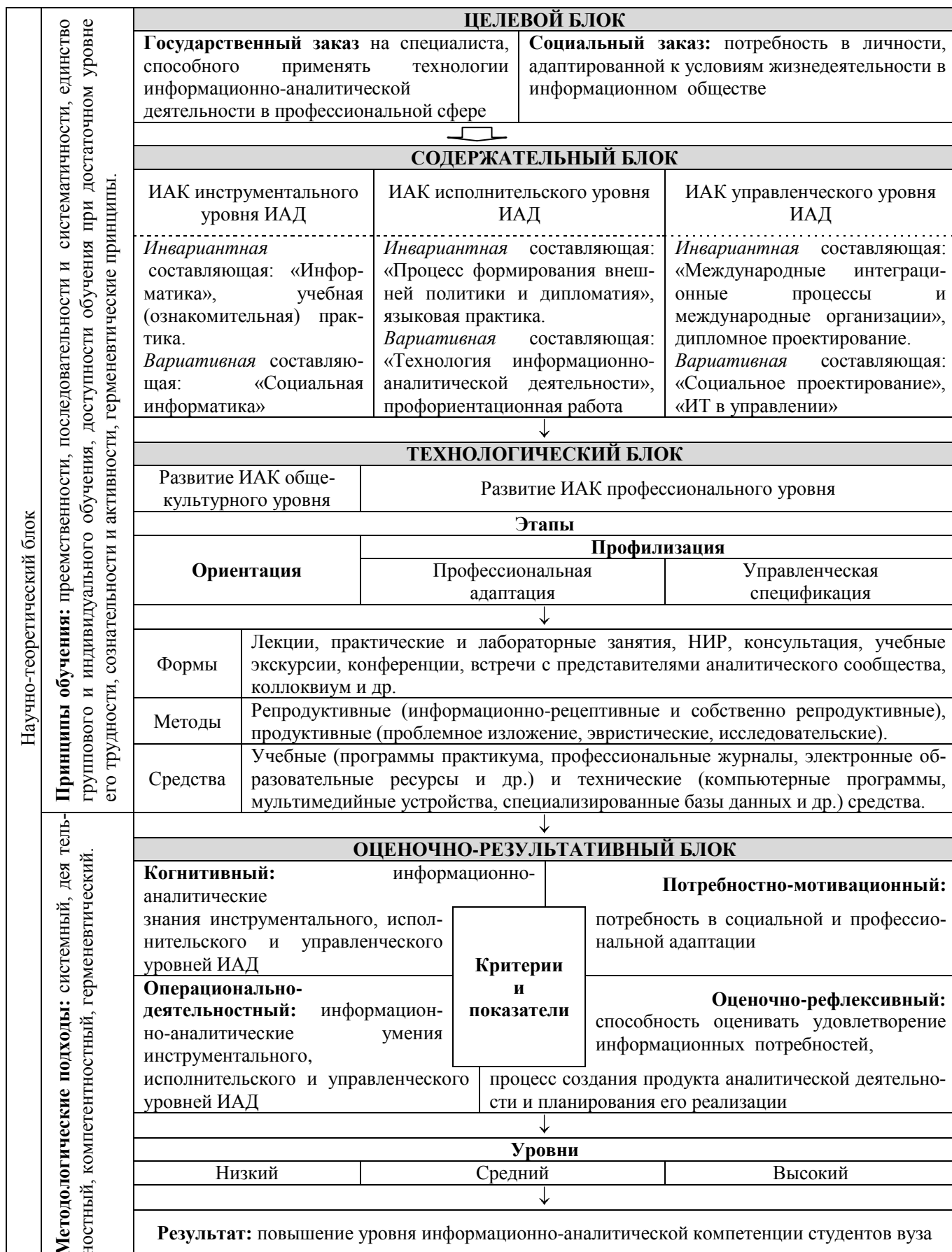


Рис. 1. Универсальная модель развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе



кие средства (учебные компьютерные программы, мультимедийные устройства, специализированные базы данных, информационно-аналитические системы и др.).

Четвертый блок модели – *оценочно-результативный* – обеспечивает возможность отслеживания динамики развития информационно-аналитической компетенции студентов вуза по критериям, определенным на основании функциональных компонентов данной компетенции: потребностно-мотивационного, когнитивного, операционально-деятельностного и оценочно-рефлексивного. На основе показателей выявленных критериев информационно-аналитической компетенции студентов вуза с помощью диагностического инструмента определяется уровень ее развития: низкий, средний и высокий. Каждый из названных уровней отражает, насколько достигнута поставленная цель.

Результативность реализации модели развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе обеспечивает комплекс педагогических условий.

Первое педагогическое условие – *обучение студентов технологиям информационно-аналитической деятельности, соответствующим этапам принятия решения* – состоит в том, что на каждом из выявленных этапов принятия решения (подготовка решения, разработка решения и реализация решения) предполагается освоение технологий информационно-аналитической деятельности разных уровней (инструментальный, исполнительский и управленческий).

Второе педагогическое условие – *внедрение в учебный процесс практических заданий, способствующих сбалансированному развитию дифференциального и интегрального когнитивных стилей восприятия студентов* – заключается во введении в процесс обучения технологиям информационно-аналитической деятельности заданий, направленных на равномерное освоение студентами технологий анализа (дифференциальный когнитивный стиль) и синтеза (интегральный когнитивный стиль) и обеспечивающих учет индивидуальных особенностей восприятия информации студентами.

Третье педагогическое условие – *использование в учебном процессе специальных информационно-аналитических систем (комплексов)* – предполагает сопровождение процесса развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе комплексом программно-аппаратных средств, предназначенных для автоматизированной аналитико-синтетической обработки информации.

Первую главу диссертации завершает вывод о том, что в своей совокупности модель и педагогические условия ее успешной реализации определяют содержательные, организационно-педагогические и процессуально-действенные средства, необходимые для обеспечения развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе. Это научно-педагогическое обеспечение является основанием для выстраивания поступательного направленного процесса развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе.

Во **второй главе** «Опытно-экспериментальная работа по развитию информационно-аналитической компетенции студентов в вузе» - описываются логика и содержание опытно-экспериментальной работы, методы, средства, приемы реализации комплекса педагогических условий развития информационно-аналитической компетенции студентов в процессе подготовки в вузе, методика диагностики результатов, анализируются и обобщаются результаты исследований.

Целью опытно-экспериментальной работы, которая проводилась на базе Международного факультета и факультета Экономики и предпринимательства Южно-Уральского государственного университета, факультета Социальной педагогики Челябинского государственного педагогического университета и факультета Книжного бизнеса, документоведения и музееведения Челябинской государственной академии культуры и искусства, мы ставили проверку степени влияния отдельных педагогических условий и их комплекса на динамику развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе в рамках разработанной модели. Опытно-экспериментальная работа состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и обобщающего, с соответствующими задачами и адекватными средствами их решения.

На основе теоретического анализа научно-педагогической литературы были выделены критерии, показатели и диагностические методики комплексной оценки уровня развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе (табл.1).

В соответствии с выделенными показателями были определены уровни развития информационно-аналитической компетенцией: низкий, средний и высокий.

*Низкий* уровень - актуализирована потребность в адаптации к условиям информационного общества в социальной и профессиональной сферах жизнедеятельности; сформирована система информационно-аналитических знаний и умений на инструментальном уровне информационно-аналитической деятельности; освоение технологий инструментального уровня связывается с необходимостью удовлетворения информационных потребностей личности и специалиста, выражена способность оценивать и координировать данный процесс.

*Средний* уровень - актуализирована потребность в адаптации к требованиям профессиональной деятельности на уровне создания продуктов аналитической деятельности; сформирована система информационно-аналитических знаний и умений на исполнительском уровне информационно-аналитической деятельности; осознается необходимость умения создавать продукт аналитической деятельности, выражена способность оценивать и координировать данный процесс.

*Высокий* уровень - актуализирована потребность в адаптации к требованиям профессиональной деятельности на уровне реализации продуктов аналитической деятельности; сформирована система информационно-аналитических знаний и умений на управленческом уровне - информационно-

Таблица 1

## Показатели и диагностические методики комплексной оценки компонентов информационно-аналитической компетенции студентов вуза

Структурно-функциональные компоненты ИАК				
Критерии	Потребностно-мотивационный	Когнитивный	Операционально-деятельностный	Оценочно-рефлексивный
Показатели				
Империатив	Иметь потребность	Знать	Уметь	Оценивать и координировать
<b>Инструментальный</b>	Адаптироваться к условиям информационного общества в социальной и профессиональной сферах жизнедеятельности	Элементарные технологии работы с информацией; место и роль феномена «информация» в современном обществе, основы функционирования информационного общества	Ставить проблему и интерпретировать ее, составлять ключевые слова для осуществления поиска необходимой информации, осуществлять сбор, обработку и систематизацию накопленной информации	Процесс удовлетворения информационных потребностей личности
<b>Исполнительский</b>	Адаптироваться к требованиям профессиональной деятельности на уровне создания продуктов аналитической деятельности (аналитическая записка, отчет, доклад, аналитическая справка)	Операции, производимые с информацией, качественно ее преобразующие; этапы полного технологического цикла ИАД; виды и формы аналитических документов; правовые и организационные основы ИАД на предприятии; функциональные возможности средств автоматизации ИАД, методы разработки и принятия решения, типы решений, подходы к выбору решения, условия принятия решения	Раскладывать сложные объекты на простые составные части и соединять их по новой логике, сравнить и обобщать, выделять главное и второстепенное, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы, выдвигать гипотезы, строить прогнозы; пользоваться средствами автоматизации ИАД; владеть иностранным языком; составлять аналитические документы	Процесс создания продукта аналитической деятельности
<b>Управленческий</b>	Адаптироваться к требованиям профессиональной деятельности на уровне реализации продуктов аналитической деятельности	Функции управления (планирование, организация, мотивация, контроль), основы проектирования (объект, требования, принципы проектной деятельности, алгоритм)	Определять сроки, исполнителей, этапы, ресурсы, методы реализации продукта аналитической деятельности, оценивать эффект от реализации данного продукта	Процесс реализации продукта аналитической деятельности
<b>Методы и методики диагностики</b>	Метод завершения предложения, опросник профессиональных склонностей (Л. Йовайша), методика изучения отношения к учебным предметам (Г.Н. Казанцева)	Дидактические тесты, педагогическое наблюдение посредством метода учебных затруднений (М.Н. Скаткин), метод «Диагностика усвоения знаний» (М.В. Попова), коллоквиум	Метод анализа документов (практические, лабораторные, письменные задания и работы), педагогическое наблюдение при проведении ролевых игр, реализации дискуссионных методов	Прием «оценка имеющихся знаний» (Background knowledge Probe), метод фокусированного списка (Focused Listing), прием «Знаю-хочу-знаю-узнаю»

аналитической деятельности; осознается необходимость умения планировать - реализацию продукта аналитической деятельности, выражена способность оценивать и координировать данный процесс.

Методика последовательной реализации комплекса педагогических условий развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе была интегрирована в образовательный процесс экспериментальных групп и представлена тремя этапами: ориентацией, профессиональной адаптацией и управленческой спецификацией. Второй и третий этапы в предлагаемой методике образуют этап профилизации. Выделенные этапы определены нами в соответствии с двухуровневой структурой информационно-аналитической деятельности и этапами принятия решения (подготовка решения, разработка решения, реализация решения).

Этап ориентации методики развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, продолжавшийся четыре учебных семестра, имел своей целью освоение студентами технологий информационно-аналитической деятельности на инструментальном уровне, соответствующих этапу подготовки решения.

Первое педагогическое условие было реализовано посредством освоения студентами таких технологий информационно-аналитической деятельности, как постановка проблемы и ее интерпретация, составление ключевых слов для осуществления поиска необходимой информации, сбор, обработка и систематизация накопленной информации, которые в совокупности формируют информационную базу для этапа разработки решения. Для реализации второго педагогического условия была проведена диагностика индивидуального когнитивного стиля с помощью специализированного разработанного Г.А. Берулава теста «дифференциальность-интегральность», методики определения типа мышления Г.В. Резапкиной и др. Реализации третьего педагогического условия способствовало обеспечение учебного процесса информационно-поисковыми системами, средствами мультимедиа.

Этап профессиональной адаптации методики развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, продолжавшийся четыре учебных семестра, имел своей целью освоение студентами технологий информационно-аналитической деятельности на исполнительском уровне, соответствующих этапу разработки решения.

Первое педагогическое условие было реализовано посредством освоения студентами таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация и абстрагирование, а также методов установления причинно-следственных связей, формулирования гипотез, прогнозирования, применяемых для разработки вариантов решения проблемы, выбора и обоснования одной из них. Для реализации второго педагогического условия были организованы индивидуальная и групповая формы работы, направленные на освоение технологий синтеза у студентов с выраженным дифференциальным когнитивным стилем восприятия, а технологий анализа – у студентов с выраженным интегральным когнитивным стилем восприятия. Студенты выполняли индивидуальные практические задания, а также в рамках реализации дискуссионного

метода участвовали в обсуждении конкретной проблемы с позиций ее анализа и разработки вариантов решения. Реализации третьего педагогического условия способствовало изучение студентами функционала методик интеллектуального и оперативного анализа (Data Mining и On-Line Analytical Process (OLAP)), концепции Data Warehouse, специализированных и профессиональных баз данных (Lexis-Nexis, АК&М, Диалог); использование лингвистических систем (ABBY Lingvo, multitrans).

Этап управленческой спецификации методики развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, продолжавшийся три учебных семестра, имел своей целью освоение студентами технологий информационно-аналитической деятельности на управленческом уровне, соответствующих этапу реализации принятого решения.

Первое педагогическое условие было реализовано посредством освоения студентами методов и средств реализации выбранного варианта решения проблемы в сфере планирования, организации, мотивации и контроля. Для реализации второго педагогического условия студенты выполняли индивидуальные парные взаимосвязанные задания, направленные на закрепление технологий анализа и синтеза информации. Реализации третьего педагогического условия способствовало изучение и использование возможностей информационно-аналитических систем и информационно-программных комплексов, в том числе отраслевых (Галактика-Zoom, Аналитический курьер, Web Observer и др.), систем поддержки принятия решения (Decision Support System (DSS)), программ управления проектами (Microsoft Project).

В соответствии с планом опытно-экспериментальной работы, основной целью заключительного этапа исследования являлось подтверждение эффективности применения разработанной нами модели и педагогических условий, повышающих ее эффективность при развитии информационно-аналитической компетенции студентов в вузе.

Сопоставление распределения уровней развития информационно-аналитической компетенции контрольных и экспериментальных групп при нулевом и итоговом срезах (табл.2) с результатами статистического анализа при итоговом срезе (табл.3) может свидетельствовать о статистически значимом отличии уровней информационно-аналитической компетенции студентов вуза. Таким образом, в результате реализации комплекса педагогических условий в образовательном процессе экспериментальных групп (обучение студентов технологиям информационно-аналитической деятельности, соответствующим этапам принятия решения; внедрение в учебный процесс практических заданий, способствующих сбалансированному развитию дифференциального и интегрального когнитивных стилей восприятия студентов; использование в учебном процессе специальных информационно-аналитических систем (комплексов)) произошли статистически значимые изменения в уровне развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе. Это позволяет сделать вывод об эффективности предложенного нами комплекса педагогических условий.

Таблица 2

Распределение уровней развития информационно-аналитической компетенции студентов контрольных и экспериментальных групп при нулевом и итогом срезах в процентах (%).

Группы	Уровни					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Нулевой срез	Итоговый срез	Нулевой срез	Итоговый срез	Нулевой срез	Итоговый срез
КГ1	92,31	68,42	7,69	22,37	-	9,21
КГ2	91,46	60,98	8,54	28,05	-	10,98
ЭГ1	93,33	24,00	6,67	42,67	-	33,33
ЭГ2	91,18	27,94	8,82	44,12	-	27,94
ЭГ3	92,86	25,71	7,14	48,57	-	25,71
ЭГ4	93,65	14,29	6,35	41,27	-	44,44
ЭГ5	92,54	20,90	7,46	35,82	-	43,28

Таблица 3

Значение  $\chi^2$  для сравниваемых групп при итоговом диагностическом срезе

Группы	КГ1	КГ2	ЭГ1	ЭГ2	ЭГ3	ЭГ4	ЭГ5
КГ1		1,19	<b>31,23</b>	<b>24,47</b>	<b>27,02</b>	<b>44,80</b>	<b>36,52</b>
КГ2			<b>24,06</b>	<b>18,42</b>	<b>20,18</b>	<b>38,43</b>	<b>30,80</b>
ЭГ1				0,91	1,20	3,79	1,94
ЭГ2					0,30	5,58	3,51
ЭГ3						6,24	4,80
ЭГ4							1,18
ЭГ5							

**В заключении** изложены основные результаты и выводы исследования:

1. Установлено, что актуальность проблемы исследования является социально значимой для теории и практики высшего профессионального образования и подтверждена теоретическим анализом и педагогическим опытом ее эффективного решения в системе подготовки специалистов по регионоведению, международным отношениям, социальной работе, документоведению и архивоведению.

2. В процессе исследования определена сущность понятия информационно-аналитической компетенции студентов вуза как способность применять знания, умения и личностные качества в процессе аналитико-синтетической обработки и переработки информации различных видов и форм с целью получения качественно нового знания для оперативного обеспечения принятия решения в различных сферах деятельности.

3. Результаты экспериментальной работы доказывают эффективность решения проблемы развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе в рамках модели, которая дает объективную информацию о

самом процессе развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе с позиций единства методологических подходов, принципов и функций, закономерностей и психолого-педагогических особенностей.

4. Экспериментальным путем проверено влияние комплекса педагогических условий на эффективную реализацию модели посредством методики развития информационно-аналитической компетенции студентов в вузе, апробированной в системе профессиональной подготовки в вузе.

5. Установлено, что уровень развития информационно-аналитической компетенции студентов измеряется системой критериев: потребностно-мотивационным, когнитивным, операционально-деятельностным, оценочно-рефлексивным.

6. Положительные результаты исследования апробированы на практике и позволяют сделать вывод, что выдвинутая гипотеза подтверждена, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута.

7. Выполненное исследование не претендует на исчерпывающий характер. Перспективным является изучение проблемы формирования и развития информационно-аналитической компетенции будущих специалистов в системе непрерывного образования. Актуальным направлением дальнейшей работы является внедрение результатов исследования в процесс профессиональной подготовки студентов в рамках двухуровневой системы.

#### **Основные положения диссертации опубликованы в следующих работах:**

##### *Статьи, включенные в реестр ВАК:*

1. Трофименко, А.Е. Модель развития информационно-аналитических компетенций студентов в вузе/ Л.В. Астахова, А.Е. Трофименко// Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Научный журнал.– 2011. – №12. – С. 16-23.

2. Трофименко, А.Е. Особенности методологии развития информационно-аналитических компетенций студентов вузе/ А.Е. Трофименко// Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №6. – Ч.2.– С.197-199.

3. Трофименко, А.Е. Методика развития информационно-аналитических компетенций студентов в вузе/ А.Е. Трофименко// Вестник Южно-Уральского государственного педагогического университета. – №4.–2012. – С. 89-101.

##### *Статьи в сборниках трудов и докладов на научно-практических конференциях:*

4. Дудина, А.Е. Роль и значимость (региональной) информационной безопасности и связанных с ней проблем в деятельности специалиста-регионоведа/ А.Е. Дудина/ Информационная безопасность региона: материалы Первой всероссийской научно-практической конференции. - Челябинск: Изд-во ЧелГУ, 2005. – С. 137-140.

5. Дудина, А.Е. Регионовед – субъект обеспечения региональной безопасности/ А.Е. Дудина/ Безопасность информационного пространства: сборник

тезисов международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. - Екатеринбург: Изд-во УрГУПС, 2006. – С. 10-12.

6. Дудина, А.Е. Инновационный потенциал специалиста-регионоведа в деятельности по обеспечению антитеррористической безопасности в регионе/ А.Е. Дудина/ Информационная безопасность региона: традиции и инновации: монография/ под научной редакцией Л.В. Астаховой. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2009. – С. 147 – 154.

7. Дудина, А.Е. Проблема подготовки профессиональных кадров для сферы безопасности в Российской Федерации/ А.Е. Дудина/ Сборник тезисов VI Всероссийской межвузовской конференции молодых ученых. – СПб: СПбГУ ИТМО, 2009. – Вып. 6. – С.149-155.

8. Дудина, А.Е. Специфика профессиональных компетенций регионоведа в условиях актуализации проблем безопасности/ А.Е. Дудина/ Сборник тезисов VII Всероссийской межвузовской конференции молодых ученых. – СПб: Изд-во СПбГУ ИТМО, 2010. – Вып. 1. – С. 54-56.

9. Трофименко, А.Е. Проблема информационно-аналитической подготовки специалистов вузе в педагогической теории и практике/ А.Е. Трофименко/ Вторая научная конференция аспирантов и докторантов. Социально-гуманитарные науки «Научный поиск». – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2010. – С. 208-212.

10. Трофименко, А.Е. Информационно-аналитические компетенции специалиста как фактор, обеспечивающий безопасность принятия управленческого решения/ А.Е. Трофименко/ Третья научная конференция аспирантов и докторантов. Социально-гуманитарные науки «Научный поиск». – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2011. – С. 198-202.

*Учебно-методические пособия и методические разработки:*

11. Дудина, А.Е. Учебно-методическое пособие по дисциплине «Социальная информатика»/ А.Е. Дудина. – Челябинск: Искра-Профи, 2009. – 21с.

12. Трофименко, А.Е. Учебно-методическое пособие по дисциплине «Технология информационно-аналитической деятельности»/ Л.В. Астахова, А.Е. Трофименко.– Челябинск: Искра-Профи, 2010. – 24с.