

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крамаренко, Р.А. Воспроизведение ценностей современного общества российским студенчеством (социально-философский анализ) [Текст]: Дис. ... канд. филос. наук / Крамаренко Раиса Александровна. – Новосибирск, 2005. – 198 с.
2. Лисовский, В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России [Текст] / В.Т. Лисовский – СПб.: Питер, 2006. – 129 с.
3. Никонова, Т.В. История студенчества в соотношении со структурой его социального статуса [Текст] / Т.В. Никонова // Студенчество как социальный феномен: история и современность. Материалы студенческой конференции СПб., 2006. – С.13 - 14.
4. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия [Текст] / А.И. Пригожин. - М.: Политиздат, 1989. - 259 с.
5. Пугач, В.Ф. Российское студенчество: статистико-социологический анализ [Текст] / В.Ф. Пугач – М.: Эйдос, 2006. – 165 с.
6. Рогов М. Мотивация учебной и коммерческой деятельности студентов // Высшее образование в России. – 1998. – № 4.
7. Рубина, Л.Я. Российское студенчество: социологический очерк [Текст] /Л.Я. Рубина – М.: Академия, 2006. – 215 с.
8. Ситаров, В.А. Ментальные характеристики современной студенческой молодежи [Текст] / В.А. Ситаров // Вестник высшей школы. – 2007. – №7. – С. 13 – 18.
9. Шелехова О.В., Коньшина Е.Н. К проблеме сущности понятия «инновационное поведение» студентов вуза// Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика и психология. - № 4(7). – 2011. – С.312-315

FEATURES OF FORMATION OF INNOVATIVE BEHAVIOUR OF MODERN STUDENTS

© 2012

O.V. Shelekhova, the candidate of pedagogical sciences, the senior lecturer of chair of pedagogics
East-Siberian state Academy of Education, Irkutsk (Russia)

Keywords: innovative behavior, psikhologo-pedagogical features of students of higher education institution.

Annotation: In article the concept “student” reveals, various approaches to consideration of this concept are considered and psikhologo-pedagogical features of students of the higher education institution, promoting formation of their innovative behavior are described.

УДК 372.8:51

© 2012

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ШКОЛЬНИКА

И.Б. Шмигирилова, кандидат педагогических наук, доцент,
заведующая кафедрой информатики и математики
Северо-Казахстанский государственный университет, Петропавловск (Казахстан)

Ключевые слова: компетентностный подход; познавательная компетентность; среднее общее образование.

Аннотация: В статье устанавливаются особенности компонентов познавательной компетентности как целостной системы качеств, характеризующих саморазвивающуюся личность, выделяются общие требования, по которым можно судить о сформированности данных компонентов.

Образование на современном этапе развития общества рассматривается как средство достижения значимого для каждого обучающегося результата, как гибкий инструмент расширения и реализации жизненного потенциала и формирования способностей решать проблемы, сопровождающие жизнь человека. В качестве определения такого результата образования в совокупности ценностных, мотивационных, поведенческих и когнитивных составляющих и выступают понятия «компетенция» и «компетентность». Поэтому в качестве одного из направлений модернизации образования на современном этапе рассматривается компетентностный подход.

До недавнего времени понятие компетентности связывалось в основном со сферой профессионального образования, что вполне закономерно, поскольку изначально идеи компетентностного подхода появились как результат определения требований к работнику. Изменения, происходящие в системе профессионального образования привели к необходимости перехода к новой модели и в школьном образовании.

В большинстве работ освещающих вопросы компетентностного подхода актуализируется идея непрерывности образования, образования в течение всей жизни. В связи с этим, приоритетной при организации обучения представляется ориентация не на усвоение информации, включенной в содержание образования, которая все равно требует коррекции в течение времени, а на освоение способов познавательной деятельности, развитие активности и самостоятельности личности. Становление познавательной сферы ребенка является основополагающей проблемой образовательного процесса средней школы. Преемственность же между ступенями образования может осуществляться через ключевые компетенции. Ключевые компетенции, обеспечивая продуктивность и эффективность различных видов деятельности, в свою очередь,

сами формируются на основе когнитивных умений, т.е. умений обучаться, распространенных на сферу познания в целом. Активная и самостоятельная познавательная деятельность школьников выступает главным условием развития умений самостоятельно пополнять знания, принимать решения, ориентироваться в стремительном потоке информации. А эти качества и являются составляющими ключевых компетенций. В этой связи познавательная компетентность как важная часть целостной системы требований к личности выпускника школы, приобретает особое значение. Для установления содержания познавательной компетентности и условий ее формирования определим требования к компонентам ее составляющим.

Говоря о сущности понятия «знание», нужно иметь ввиду, два его смысловых значения. В одном случае оно обозначает результат научного познания, в другом – выступает как предмет усвоения.

Существует мнение, что компетентностный подход отрицает существенную роль знаний в успешной социализации личности. Это заблуждение связано с тем, что в традиционном обучении знания рассматриваются как сохранение в памяти и умение воспроизвести основные факты науки и вытекающие из них теоретические обобщения. В такой трактовке знания подвержены забыванию, устареванию и т.п. «Знания, как особый ресурс, имеют свойства непрерывного воспроизводства, наращивания, как на уровне их объемов (масштабов), так и на уровне качественных характеристик (сложности, фундаментальности) адекватно изменениям в социуме. Однако как и всякий ресурс, знания подвержены эрозии, оскудению и, более того, в отличие от природных ресурсов, полезность которых не вызывает сомнений, полезность знания может быть сомнительной. Это происходит в том случае, если полезность знания (в контексте проблем образования) рассматриваются и анализируются как узкая категория, вклю-

чающая только профессионализм, в отрыве от нравственности субъекта (индивида или организации) – носителя знания» [1, с. 4].

Компетентностный подход противостоит не знаниям как таковым, а распространенному мнению о знании как об усвоенной информации. В.В. Сериков отмечает, что «речь идет не о «вреде» знаний, а об ограниченности знаковой парадигмы как стили мышления. Знание же, как таковое – безусловно – универсальный критерий образованности, поскольку даже личностный опыт индивида и другие продукты его рефлексии, в конечном счете, имеют форму знания, только может быть с несколько иными свойствами» [2, с. 23].

Г.А. Атанов утверждает, что нельзя отождествлять глаголы «знать» и «помнить», знать – это осуществлять определенную деятельность, связанную с этими знаниями. «Таким образом, знания становятся не целью обучения, а его средством. Они осваиваются для того, чтобы с их помощью выполнять действия, действовать, осуществлять деятельность, а не для того, чтобы они просто запомнились и служили только повышению эрудиции» [3, с. 9].

В.А. Болотов и В.В. Сериков [4], определяя специфику компетентностного обучения, указывают на то, что усваивается не «готовое знание», кем-то предложенное к усвоению, а «прослеживаются условия происхождения данного знания».

Хотелось бы отметить еще один важный, по нашему мнению, момент. Пытаясь различить зуновский подход и компетентностный подходы многие ученые, а также практикующие учителя отмечают, что компетентностный подход является усилением прикладного, практического характера не только профессионального, но и школьного образования. Однако очевидно, что замена теоретических знаний на прикладные, практико-ориентированные не только нанесет ущерб фундаментальности образования, но и не будет гарантировать формирование ключевых компетенций обучаемых. Суть не в замене теоретических знаний на практические, а в том, что теоретические знания должны перестать быть мертвым багажом и стать практическим средством объяснения явлений и решения практических ситуаций и проблем. «Знания и способы их усвоения справедливо рассматривать в единой системе, как взаимосвязанные составляющие. Новые знания способствуют развитию новых для старшеклассника способов их обработки, и обратно» [5, с. 32].

Говоря о категории «знание» в рамках компетентностного подхода остановимся на составе, видах и уровнях знания. Группа психологов и педагогов под руководством Б.С. Блума [6] разработала таксономию учебных целей, которая в когнитивной области представляет таблицу, отражающую иерархию целей обучения и состоит из шести уровней: знание-понимание-применение-анализ-синтез-оценка. В данной таксономии знания понимаемое как запоминание и воспроизведение изученного материала, представлено следующими видами: знание специфик; знание терминологии; знание специфических факторов; знание способов и смыслов использования специфик; знание конвенций; знание направлений и последовательностей развития; знание классификаций и категорий; знание критериев; знание методологии; знание универсальностей и абстракций в специальности; знание принципов и генерализаций; знание теорий и структур. Последователи Б. Блума Л. Андерсон и Д. Красвол [7] предложили свой вариант шкалы целей. В предложенном ими варианте категория «знание» содержит типы знаний: декларативное, концептуальное, процессуальное, метакогнитивное.

Классифицируя виды знаний В.С. Аванесов [8] разделяет их по сферам: знание мира; знание людей; знание самого себя; знание способов деятельности.

Взяв за основу состав знаний (термины, понятия, факты, законы и теории, методологические знания, оценочные знания, абстрактные и конкретные, эмпирические и теоретические) И.Я. Лернер [9] рассматривает типы знаний: функциональные (знания о функциях предметов);

причинные знания (знание причинно-следственных отношений); процессуальные, алгоритмические (основа для практической деятельности); технологические (знания последовательности действий и операций); абстрактные (вид теоретических знаний, при котором оперируют идеализированными понятиями и объектами, несуществующими в реальности); методологические (знания о методах преобразования действительности

К. Вииг [10], считая знания необходимым элементом профессионализма отмечает, что работник должен обладать знаниями, принадлежащими к следующим уровням: 1) знания о цели (идеалистические знания), включающие систему понятий, цели, мировоззрение; 2) систематические знания – теоретические знания систем, схем, методов (знания об общих принципах и стратегиях); 3) практические знания – умения выполнять решения, выполнять конкретную работу; 4) автоматические знания – применяются при выполнении рутинных задач, не требующих осознания проблем.

Е. Игнатьева [11] рассматривая личные знания как основу для взращивания компетентности, делит их по уровню осознания предметной области и отношению к деятельности: коренные (общее понимание области деятельности); поверхностные (выполнение действий по алгоритму); глубинные (выполнение действий в нестандартных ситуациях); инновационные (усовершенствование деятельности); метазнания (отрефлексированное знание).

Необходимость формирования познавательной компетентности в рамках образовательного процесса средней школы, как основы «способности учиться всю жизнь», предъявляет требование не ограничиваться знаниями, только как результатом процесса познания действительности. В европейском проекте TUNING отмечается, что понятие компетенций включает в себя знание и понимание (теоретическое знание, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть восприятия и жизни с другими в социальном контексте).

Познавательная компетентность только тогда станет результатом образования, когда в систему знаний обучающегося будет включено и отрефлексированное знание. Совокупность компонентов отрефлексированного знания предложил А.В. Хуторской [12]: декларативное знание, информация (знаю, что); процедурное знание (знаю, как); ценностно-смысловое знание (знаю, зачем); отрефлексированное знание, самоопределение относительно данного знания (знаю я). Отметим, что если для каждой школьной дисциплины декларативное знание (фактологическое) в большей мере специфично, то каждый следующий уровень становится все более междисциплинарным.

Каждый из представленных уровней знаний может характеризовать компетентного человека, если качествами его знания являются: глубина и широта (степень полноты охвата предметов и явлений данной области действительности); гибкость, оперативность (быстрота актуализации, быстрота нахождения вариативных способов применения знания при изменении ситуации); осознанность (четкое понимание содержательного наполнения, связей между частями знания, различие существенного и несущественного, отсутствие формального запоминания); конкретность и обобщенность, свернутость и развернутость; системность (наличие ключевых элементов, многоуровневость, структурированность, артикулированность); разнообразие форм репрезентативности; процедурность (обеспечение основы для деятельности), степень готовности к воспроизведению.

Таким образом, компетентностные знания – это знание, которое не лежит мертвым грузом, а является средством добывания новых знаний, выступает в роли ориентира при определении человеком направления своей деятельности, средством самопознания и самосовершенствования, опорой для самореализации и самоутверждения через использование этого знания на практике. Очевидно, что в такой

трактовке знания тесным образом связаны с умениями.

В педагогике и психологии отсутствует единый подход к определению понятия «умение». Разнообразие мнений обосновывается тем, что данная категория рассматривается и как категория психологическая, и как категория педагогическая, обладающая многокомпонентной структурой.

Ю.К. Бабанский [13, с. 7] рассматривает умение как сознательное владение каким-либо приемом деятельности и выделяет частные и общеучебные умения, которые являются тем результатом обучения, от которого зависит успешность дальнейшего образования человека и его способность решать жизненно важные проблемы. Общеучебные умения и навыки – это универсальные для многих школьных предметов способы получения и применения знаний, в отличие от предметных умений, которые являются специфическими для той или иной учебной дисциплины.

Анализируя концептуальные подходы к рассмотрению понятия «умение», можно отметить следующее:

- умение определяется как знание в действии, т.е. применение знаний в познавательной деятельности как способ и качество деятельности. Механизм реализации умений строится как самостоятельный перенос известных способов деятельности в новые условия. В этом случае процесс развития умений рассматривается в неразрывной связи с единством внешних процессов и психической деятельности.

- в то же время, умение нельзя не рассматривать как качество личности, как личностное свойство, как способность к целенаправленной самостоятельной деятельности, как основанную на знаниях способность достичь сознательно поставленной цели.

Таким образом, умение проявляет себя и как способность к целенаправленной деятельности и как результат этой деятельности, а также одновременно является неотъемлемой интегративной характеристикой личности.

Начало системного осмысления общеучебных умений можно отнести к 70-м годам прошлого столетия (Ю.К. Бабанский, Н.А. Лошкарева, В.Ф. Паламарчук, Н.Ф. Талызина, А.В. Усова и др.). В настоящее время проблемой развития общеучебных умений и навыков активно занимаются С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьяначенко и др. Внимание к общеучебным умениям на современном этапе возросло именно в связи разработкой концепции компетентного подхода. Общеучебные умения как универсальные способы получения и применения знаний являются технологическим инструментом познавательной компетентности.

С.Г. Воровщиков [14] рассматривая учебно-познавательную деятельность как самоуправляемую деятельность учащегося по решению личностно-значимых и социально-актуальных реальных познавательных проблем, сопровождающейся овладением необходимыми для их разрешения знаниями и умениями по добыванию, переработке и применению информации, определили состав и структуру общеучебных умений. В предлагаемой программе умения объединены в три группы: 1. Учебно-управленческие умения (планирование, контроль, регулирование, анализ собственной деятельности). 2. Учебно-информационные умения (умения работать с письменными текстами, умения работать с устными текстами, умения работать с реальными объектами как источниками информации). 3. Учебно-логические умения (анализ и синтез, сравнение, обобщение и классификация, определение понятий, доказательство и опровержение, определение и решение проблем).

Рассматривая умения как компоненты познавательной компетентности мы разделяем их на следующие группы:

- организационно-регулятивные (универсальные умения, обеспечивающие целеполагание, планирование, организацию, волевую саморегуляцию, контроль, анализ, рефлексию и коррекцию собственной познавательной деятельности);

- информационные (универсальные умения, обеспечивающие поиск, выбор, переработку, структурирование, систематизацию и использование информации для

решения учебных задач);

- мыслительно-логические (универсальные умения, обеспечивающие четкую структуру содержания процесса постановки и решения проблем);

- коммуникативные (универсальные умения, обеспечивающие продуктивное взаимодействие и сотрудничество субъектов познавательной деятельности);

- личностные (универсальные умения, обеспечивающие ценностно-смысловую ориентацию субъекта);

- творческие (универсальные умения, обеспечивающие ориентацию в новых, нестандартных ситуациях).

Каждую из выделенных групп умений можно детализировать относительно конкретного этапа или вида деятельности.

Характеристиками общеучебных умений принято считать: полноту, осознанность, свернутость и автоматизм выполнения деятельности, быстроту обобщенность, прочность.

Уровень развития умений, безусловно, зависит от способности субъекта к той или иной деятельности, но в тоже время сами способности развиваются в ходе деятельности. Под способностями принято понимать такие развивающиеся в процессе обучения психологические свойства личности, которые, с одной стороны, выступают как результат ее активной учебно-познавательной деятельности, а с другой – обуславливают высокую степень умелости и успешности этой деятельности.

Для успешности реализации принципов компетентного обучения необходимо понимание способностей и как индивидуально-психологических особенностей, отличающих одного человека от другого, и как врожденной предрасположенности, одаренности индивида в выполнении той или иной деятельности и как смыслового значения приобретенного умения. При этом в процессе обучения способности отдельной личности должны не только учитываться, но и развиваться. Потребность общества в творческих и инициативных людях предполагает развитие способностей каждого к самым различным видам деятельности, а способности проявляются и развиваются только в деятельности. Необходимо идти по пути не только выявления особо одаренных детей, но и обязательного формирования способностей и интересов каждого школьника в различных областях знаний и видах деятельности.

Способность и готовность к самостоятельной познавательной деятельности выступают как проявление сформированности ценностно-мотивационного компонента познавательной компетентности, основанного на понимании ценности процесса познания как способов получения достоверных знаний, формирования умений и развития интеллектуальных способностей, а также осознания значимости знаний и умений, приобретенных благодаря собственной активности.

Поэтому еще одной из составляющей познавательной компетентности является аксиологическая сфера человека, выражающаяся в системе ценностей и ценностных ориентациях.

«Ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношений личности, определяющей подход человека к миру, к себе придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Система ценностных ориентаций имеет многоуровневую структуру. Вершина ее – ценности, связанные с идеалами и жизненными целями личности» [15, с. 33].

Сущность ценностно-ориентационной деятельности школьника состоит в целенаправленном осмыслении явлений и оценке ими социальных значений тех или иных явлений, процессов и объектов окружающей действительности и формировании в этой связи личностных смыслов. Назначение ценностно-ориентированной деятельности заключается в формировании интеллектуально-нравственной свободы личности, т.е. в развитии ее как субъекта познания.

Познавательные процессы, разворачивающиеся в учебной деятельности всегда сопровождаются положительными или отрицательными эмоциональными переживаниями. Эмоциональные процессы способны оказывать регулирующее и активизирующее влияние на процессы восприятия, памяти, мышления, воображения, а также на личностные проявления (интересы, мотивы, потребности). Компетентностное обучение связанное с ценностно-смысловым отношением к деятельности и ее результатам требует организации учебного процесса таким образом, чтобы развивалась мотивационная сфера учащихся, создавались условия для проявления нравственно-волевых качеств личности.

Мотивы являются важными компонентами познавательной компетентности, которые формируются и совершенствуются по мере приобретения опыта познавательной деятельности.

Лукьянова М.И., Калинина Н.В. [16] считая мотивы исходным компонентом учебной деятельности, отмечают, что: мотивацию учения следует рассматривать как систему потребностей, мотивов и целей, которые отражают побуждение к учению, позволяют активно стремиться к пониманию общих знаний, к овладению учебно-познавательными (а в будущем – профессиональными) умениями.

Общий смысл развития учебной мотивации школьников состоит в том, чтобы переводить учащихся с уровней отрицательного и безразличного отношения к учению к зрелым формам положительного отношения к учению – действенному, осознанному, ответственному. Объектами мотивации должны быть все компоненты мотивационной сферы и все стороны умения учиться. Критериями сформированности положительной мотивации в познавательной деятельности являются: осознанность, устойчивость, действенность, сила и выраженность, степень распространения на различные сферы деятельности, эмоциональная окраска и др. Проявляются мотивы в успеваемости и посещаемости, в стремлении к получению новых знаний, в активности при выполнении различных видов деятельности, в стремлении выполнить задание творчески и как можно лучше, в поступках, свидетельствующих об ответственности, в стремлении к сотрудничеству и т.д.

Таким образом, познавательная компетентность – это целостная система качеств личности, которая делает ее социально мобильной, саморазвивающейся и успешной. Образование, направленное на формирование познавательной компетентности, призвано привить ценности и раскрыть цели познания, обеспечить владение теорией основных современных методов познания, специальными

технологиями и техниками познания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. – Т. II. – М., 1989.
2. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы. – М., 1998.
3. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении / Г.А. Атанов. – Донецк: «ЕАИ-пресс», 2001.
4. Болотов В.А. Сериков В.В. Компетентностная модель от идеи к образовательной программе// Педагогика. – 2003. – № 10.
5. Пустовойтов В.Н. Развитие познавательной самостоятельности учащихся старших классов на уроках математики и информатики: Монография. – Брянск: Издательство БГУ, 2002.
6. Bloom B.S. a.o. Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning. N-Y., McGraw-Hill, 1971.
7. Anderson J.W., Kratchwol D.R., Airasia P.W. Taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's Taxonomy of education. New York: Person Education, 2003.
8. Аванесов В.С. Знания как предмет педагогического измерения // Педагогические измерения. – 2005. – № 3.
9. Лернер И.Я. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования □ М.: Педагогика, 1978.
10. Wiig Karl. Knowledge Management Foundations: How People and Organizations Create, Represent and Use Knowledge – Schema Press, Artingtons, TX, USA, 1993.
11. Игнатъева Е. Концептуальные основы менеджмента знаний // Высшее образование в России. – 2008. – № 4.
12. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Из-во МГУ, – 2003.
13. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. – М.: Знание, 1981.
14. Воровщиков С.Г. Общеучебные умения как деятельностный компонент содержания учебно-познавательной компетенции. <http://eidos.ru/journal/2007/0930-9.htm>
15. Кириллова Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников// Вопросы психологии. – 2000. – № 4.
16. Лукьянова М.И., Калинина Н.В. Учебная деятельность школьников: сущность и возможности формирования. Методические рекомендации для учителей и школьных психологов. – Ульяновск: ИПК ПРО, 1998.

PERCEPTIONAL COMPETENCE SCHOOLCHILDREN

© 2012

I.B. Shmigirilova, candidate of pedagogical, associate professor, head of the Informatics and Mathematics North Kazakhstan State University, Petropavlovsk (Kazakhstan)

Keywords: competent approach, perceptual competence, general secondary education.

Annotation: Components peculiarities of knowledge competency as a complete systems of features characterizing a self-perfecting person are setting in this article, the general requirements according to which it can be considered about the present completely formed components are given.

УДК 372.881.1

ИНТЕРНЕТ-СРЕДА КАК ФАКТОР ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗА ЖИЗНИ МОЛОДЕЖИ. ОТНОШЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ К ВОВЛЕЧЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В ИНТЕРНЕТ-СРЕДУ

© 2012

Д.В. Шумков, аспирант кафедры социологии и философии
Мурманский государственный гуманитарный университет, Мурманск (Россия)

Ключевые слова: Интернет-среда; молодежь; родители; образ жизни; отношение.

Аннотация: В статье представлены основные положения, результаты и выводы исследования отношения родителей к вовлеченности современной молодежи в Интернет-среду.

Современный этап развития российского общества характеризуют повсеместным внедрением в жизнь широких слоев населения научно-технических достижений

в области информационных и коммуникационных технологий. Это явление нельзя не оценивать положительно. Одной из его составляющих выступает использование