



что успех в образовательной деятельности и творческом саморазвитии субъекта образования приходит лишь в том случае, если в каждом воспитаннике видеть равного, уважать его мнение и всячески поощрять его творческую активность. Следовательно, куратору необходимо мотивировать учебную деятельность студента, использовать коллективно-творческую деятельность и ситуацию успеха, создать эмоциональную атмосферу учебного сотрудничества, помочь студенту в самоанализе и формировании его адекватной самооценки. Реализация данного подхода позволяет куратору найти подход и установить отношения с каждым студентом, определить его способности самоопределения в рамках социальной системы, что позволит оптимизировать качество его жизни.

Педагогическая поддержка и сотрудничество направлены на организацию личностного взаимодействия со студентом, способствуют повышению его активности и креативности в учебной деятельности. Именно такая активность проявляется в отношении к учебному процессу, общению, мотивах, интересах, потребностях и желаниях, активной жизненной позиции. Реализация этого принципа позволяет стимулировать внешнюю и внутреннюю активность студентов. Педагогическая поддержка способствует удов-

УДК 37.011

К ВОПРОСУ О ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПОДХОДАХ К ПОНЯТИЮ «ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

Е. Г. Марчук

Саратовский государственный университет
E-mail: melena.saratov@mail.ru

В статье сделана попытка систематизации некоторых научных позиций отечественных ученых, содержащих отдельные аспекты исследования понятий «компетенция», «компетентность» и «интеллектуальная компетентность».

Ключевые слова: компетентность, интеллектуальная компетентность.

On the Question of Pedagogical Approaches to the Concept of «Intellectual Competence»

E. G. Marchuk

In article attempt of ordering of some scientific positions of the domestic scientists containing separate aspects of research of concepts «competence», «competence» and «intellectual competence» is made.

Key words: competence, intellectual competence.

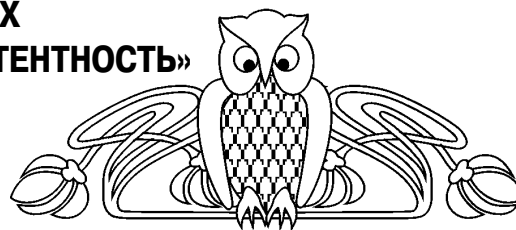
Анализ работ по проблеме компетентного подхода позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное понимание понятий «компетенция» и «компетент-

летворению различных потребностей и развитию способностей к личностной саморегуляции, служит «мостиком» для самовоспитания, личностного саморазвития студентов. Таким образом, сотрудничество со студентами, поддержка их активности влияют на оптимизацию их качества жизни.

Анализ научной литературы свидетельствует, что сущность оптимизации качества жизни заключается в том, что кураторами осуществляется наилучший и благоприятный для данных условий вариант учебно-воспитательной работы, включающий помощь студентам в адаптации к образовательной среде, приобщение к студенческой жизни.

Примечания

- 1 См.: Голиков Н. А. Социальное партнерство в школе : новый взгляд на качество жизни воспитанников // Качество жизни субъектов современного образования. Тюмень, 2008. С. 30–31.
- 2 См.: Гирфанов А. С. Диалог в учебно-воспитательном процессе : социально-психологические и педагогические условия : лекционные записи. Петродворец, 1992. 48 с.
- 3 См.: Плигин А. А. Личностно-ориентированное образование : история и практика. М., 2003. 432 с.



ность», часто используемых в одном контексте. В настоящее время понятие «компетентность» заменяется на бытовом уровне на понятия «знания», «умения», «навыки». Смещение конечной цели образования со знаний на «компетентность» позволяет решать проблему, типичную для российской школы: ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных задач или проблемных ситуаций. Таким образом, восстанавливается нарушенное равновесие между образованием и жизнью. В педагогической литературе эти термины часто используются и уже стали традиционными. Их широкое применение вполне оправдано, особенно в связи с необходимостью модернизации содержания образования. Рассмотрим данные понятия в контексте педагогической науки.

Так, в работах А. В. Хуторского представлены различия в определении понятий «компетенция» и «компетентность». Он предлагает следующие



определения: «компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету»¹.

В свою очередь И. А. Зимняя трактует компетентность «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный *опыт* социально-профессиональной жизнедеятельности человека»² (выделено нами. – Е. М.). Естественно, опыт подразумевает владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к ней, как было рассмотрено в работах А. В. Хуторского. Таким образом, мы можем заключить, что в целом мнение И. А. Зимней согласуется с трактовкой А. В. Хуторского, однако отличие состоит в том, что она ориентируется на опыт школьника в предметной деятельности по получению, а также по преобразованию и применению нового знания.

В работах Б. Г. Голуба, Е. Я. Когана, И. С. Фишман мы встречаем иную трактовку понятия компетенция: «готовность субъекта эффективно организовывать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели»³. Как видим, в данном случае компетенция выражается через готовность школьника, а проявляется, по сути, через постановку и достижение цели в субъективно новой ситуации. Если А. В. Хуторской, И. А. Зимняя говорили о компетентности как о личностном отношении, то три вышеназванных автора показывают возможность проявления неких субъективных отношений, если речь идет о субъективной ситуации.

О. Е. Лебедев определяет компетентность как «способность действовать в ситуации неопределенности»⁴. С его точкой зрения согласна Л. О. Филатова, которая определяет компетенцию как «способность менять в себе то, что должно измениться как ответ на вызов определенной ситуации с сохранением некоторого ядра образования: целостного мировоззрения, ценностей». Понятие же «компетентность» Л. О. Филатова определяет как «объединение в себе интеллектуальной и навыковой составляющих образования». В ее трудах понятие «компетентность» включает наряду с когнитивной и операционально-технологической составляющими и такие, как мотивационная, этическая, социальная и поведенческая. Для нашего исследования важно, что компетенция, в ее понимании, – понятие процессуальное. Это означает, что компетенции как проявляются, так и формируются в деятельности. Собственно же компетентность, по её мнению, «способность мобилизовать полученные знания, умения, опыт и способы поведения в условиях конкретной си-

туации и деятельности»⁵.

Итак, как показал анализ литературы, многие авторы, в том числе Б. Г. Голуб, Е. Я. Коган, И. С. Фишман, О. Е. Лебедев, Л. О. Филатова, определяют компетентность через понятия «готовность», «способность», «степень овладения». Существуют и другие признаки в определении компетентности. Например, М. А. Чошанов подчеркивает её динамический характер: это «не просто обладание знаниями, а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях»⁶.

Системный характер компетентности отмечает А. Г. Бермус: «Компетентность представляет собой системное единство, интегрирующее личностные, предметные и инструментальные особенности и компоненты»⁷.

Итак, выявлено, что существуют несколько подходов к определению понятия «компетентность»:

это системное явление, с точки зрения системного подхода (А. Г. Бермус и др.);

способность к деятельности в деятельностном подходе (О. Е. Лебедев, А. М. Аронов, П. Г. Щедровицкий и др.);

личное отношение, с точки зрения личностного подхода (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя и др.).

Для определения понятия компетентности в нашем исследовании важны все эти подходы, поскольку, во-первых, компетентность является системным явлением, во-вторых, мы планируем формировать ее, соответствующим образом организуя деятельность детей, используя личностно-ориентированный подход. Результаты анализа позволяют заключить, что компетенция: имеет интегрированный характер, проявляется ситуативно, существует как потенциал, достраиваясь до конкретного содержания и проявления в конкретной ситуации. В свою очередь компетентность является интегрированной и позволяет решать целый ряд задач: в отличие от навыка осознана; в отличие от умения переносима (связана с целым классом предметов воздействия), совершенствуется не как автоматизация и превращение в навык, а как интеграция с другими компетентностями: через сознание общей основы деятельности наращивается компетенция, а сам способ действия включается в базу внутренних ресурсов; в отличие от знания существует в форме деятельности (реальной или умственной), а не информации о ней.

Следует отметить, что компетентности можно разделить условно. В то же время и педагогам, и администраторам всех уровней нужна некая классификация, позволяющая внутри системы образования четко обозначить результаты образования и достигать их.

Сегодня решение проблемы отбора и последующей классификации ключевых компетентностей является важным для обновления содержания образования. Широкое определение понятийного содержания компетентности существенно затруд-



няет ее измерение и оценку в качестве результата обучения, на что обращают внимание и сами разработчики. Об этом же свидетельствует и приводимое А. В. Хуторским содержание основных ключевых компетенций, которые им определены на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности ученика, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе.

С данных позиций ключевыми образовательными компетенциями являются следующие: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые и компетенции личностного самосовершенствования. Перечень ключевых компетенций дан А. В. Хуторским в самом общем виде и нуждается в детализации с учётом возрастных ступеней обучения, учебных предметов и образовательных областей.

В свою очередь И. А. Зимняя выделила три группы ключевых компетентностей на основе сформулированных в отечественной психологии положений: человек есть субъект общения, познания, труда (Б. Г. Ананьев); человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В. Н. Мясищев); компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач); профессионализм включает компетентности (А. К. Маркова).

Такое обобщение позволило структурировать существующие подходы к названию и определению ключевых компетенций/компетентностей и представить их совокупность.

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения; также компетенции: здоровьесбережения; ценностно-смысловой ориентации в мире; интеграции; гражданственности.

2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию, например, коммуникативная компетенция.

3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека: познавательной деятельности (постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность); деятельности информационных технологий.

Например, авторы (В. В. Башев, Г. М. Вальковская, А. М. Водянский, Э. Д. Днепров, Л. М. Долгова, А. А. Карачев, А. Г. Каспржак, В. В. Краевский, О. Е. Лебедев, Е. А. Ленская, О. Б. Логинова, А. А. Пинский, К. Н. Поливанова, В. В. Рубцов, А. Л. Семенов, В. В. Сериков, А. О. Татур, В. В. Фирсов, Г. А. Цукерман, М. Б. Чельшкова) «Стратегии модернизации содержания общего образования» предлагают

разграничить ключевые компетентности по сферам⁸:

в сфере самостоятельной познавательной деятельности основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных;

гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);

социально-трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике взаимоотношений, навыки самоорганизации);

в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и прочие);

культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность).

Анализ позволяет заключить, что мнения всех авторов сходятся в отношении ценностно-смысловой, учебно-познавательной, информационной, коммуникативной компетентностей. В отношении же общекультурной, интеллектуальной, социально-трудовой, личностной и гражданско-правовой мнения авторов расходятся. Причем общекультурную и социально-трудовую компетентности вводят А. В. Хуторской и авторы «Стратегии модернизации содержания общего образования». Гражданско-правовая компетентность отмечается у И. А. Зимней и авторов «Стратегии модернизации содержания общего образования». Личностную компетентность выделяет лишь А. В. Хуторской. Интеллектуальная компетентность как особый вид отмечает только И. А. Зимняя.

Однако к определению последнего вида компетентности в своих работах обращаются многие психологи. Например, М. А. Холодная трактует интеллектуальную компетентность как «совокупность компетенций, включающую элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесённой с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности. Ученик овладевает креативными навыками продуктивной деятельности: получением знаний непосредственно из реальности, владением приёмами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблемы»⁹. Также М. А. Холодная, О. Г. Берестнева, И. С. Кострикина считают, что «интеллектуальная компетентность может быть представлена факторами, отражающими собственно интеллект и перцептуально-аналитические способности, к которым относятся: общий уровень осведомленности и способности восприятия, охватывающие сбор данных, обработку информации, словесно-логическое мышление, способности к абстрагированию и нахож-



дению закономерностей, наглядно-действенное мышление, умение быстро решать практические задачи и концептуальную гибкость»¹⁰. По их мнению эти способности являются базовыми и обеспечивают успешность в принятии обоснованных и ответственных решений, позволяют действовать в неопределенной, проблемной ситуации в случаях дефицита информации на основе логических умозаключений.

Такая позиция авторов наиболее согласуется с нашими представлениями об определении понятия интеллектуальной компетентности, которые включают знания и умения целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности, навыки продуктивной деятельности. Для лучшего понимания сущности интеллектуальной компетентности необходимо выделить признаки интеллектуальной компетентности. В статье «Познавательная компетентность школьников» А. А. Ярулов выделяет следующие условия, в которых она может быть сформирована: «Школьник имеет ясные представления о целях своей учебной деятельности и ориентирует их на решение задач, которые ставит перед ним школа; школьник осознает мотивы своей учебной деятельности; школьник планирует свою учебную деятельность и оценивает ее последствия; при возникновении трудностей школьник концентрирует свои психологические и физические силы на достижении поставленных целей; школьник учится нести ответственность за правильность выбора задания, темпа изучения материала»¹¹.

При этих условиях ученику предоставляется возможность: взглянуть на себя «изнутри» и «извне», сравнить себя с другими учащимися, оценить свои поступки, поведение, научиться принимать себя и других как отдельные личности; вырабатывать силу воли; учиться преодолевать собственные эмоциональные барьеры, которые мешают принять волевое решение; развивать в себе способность быстро принимать решения, позволяющие концентрировать усилие воли не на том, чтобы предпочесть одно другому, а на размышления о положительных и отрицательных свойствах выбранного решения; учиться продуктивному общению, достигая гармонии с окружением.

Итак, интеллектуальная компетентность нами рассматривается как способность учащегося к выполнению мыслительных операций, которая является личностной характеристикой, раскрывающей накопленные знания, умения в организации данного вида деятельности, владение способами (навыками, приёмами, алгоритмами и т. д.) решения учебно-познавательных задач, опыт самостоятельной познавательной деятельности.

Анализ научной литературы свидетельствует, что интеллектуальная компетентность характеризуется следующими показателями: осознание школьником цели интеллектуальной деятель-

ности; интерес к решению интеллектуальной задачи; наличие потребности в выполнении интеллектуальных заданий; умение анализировать интеллектуальную ситуацию, контролировать свою интеллектуальную деятельность; умение творчески решать интеллектуальные задачи; продуктивность выполнения задания в отведенное время; удовлетворенность от процесса решения интеллектуальной задачи. Следовательно, данные признаки способствуют формированию интеллектуальной компетентности у школьников в образовательном процессе.

Итак, в статье проанализированы позиции авторов в определении понятия «компетентность». Выделены несколько групп подходов к определению понятия «компетентность»: как системного явления с точки зрения системного подхода (А. Г. Бермус и др.); способности к деятельности (деятельностный подход: О. Е. Лебедев, А. М. Аронов, П. Г. Щедровицкий и др.); личного отношения (личностный подход: А. В. Хуторской, И. А. Зимняя и др.).

Проведен сравнительный анализ классификации компетентностей в трудах А. В. Хуторского, И. А. Зимней и авторов «Стратегии модернизации содержания общего образования», который позволяет заключить, что интеллектуальную компетентность как особый вид компетентности выделяет только И. А. Зимняя. Также проанализировали позиции авторов (М. А. Холодная, О. Г. Берестнева, И. С. Кострикина) по определению понятия «интеллектуальная компетентность». Все перечисленные авторы сходятся в том, что интеллектуальная компетентность включает в себя умения, навыки и способности учащихся.

Очевидно, что само понятие «интеллектуальная компетентность» приобретает особую актуальность, а процесс формирования данной компетентности требует новых подходов, определяющих образовательный процесс школьников.

Примечания

- ¹ Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58.
- ² Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 37.
- ³ Голуб Г. Б., Коган Е. Я., Фишман И. С. Оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетентностей выпускников УНПО: подходы и процедуры // Вопр. образования. 2008. № 2. С. 161–162.
- ⁴ Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3.
- ⁵ Филатова Л. О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования // Дополнительное образование. 2005. № 7. С. 9.
- ⁶ Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-мо-



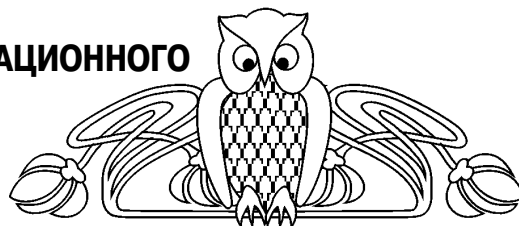
- дульного обучения : методическое пособие. М., 1996. С. 127.
- 7 Бермус А. Г. Критерии качества непрерывного образования // Славянская педагогическая культура. 2003. № 2. С. 129.
- 8 См.: Стратегия модернизации содержания общего образования : материалы для разработки документов по обновлению общего образования. М., 2001. 72 с.
- 9 Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е изд. СПб., 2002. С. 143.
- 10 Холодная М. А., Берестнева О. Г., Кострикина И. С. Когнитивные и метакогнитивные предпосылки интеллектуальной компетентности в области научно-технической деятельности // Психологический журнал. Т. 26. № 1. 2005. С. 51.
- 11 Ярулов А. А. Познавательная компетентность школьников // Школьные технологии. 2004. № 2. С. 44.

УДК 371.69:004.3

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ГУМАНИЗАЦИИ В СОДЕРЖАНИИ КОМПЬЮТЕРНО-ИНФОРМАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А. А. Олейников

Мюнхенский технический университет (г. Гархинг, Германия)
E-mail: oleynikov@mail.ru



В статье представлены принципы гуманизации при разработке дидактических материалов компьютерно-информационного обучения, пути достижения эргономичности обучения, которая выступает одной из основ направленности содержания компьютерно-информационного обучения, обеспечивающего формирование в детском сознании образного отражения результатов индивидуальной познавательной деятельности.

Ключевые слова: гуманизация образования, начальная школа, компьютерно-информационное обучение, информатика.

The Principle Humanization in the Content of Information Computer-Training in Elementary Schools

A. A. Oleynikov

In article describes the principles of humanization in the development of teaching materials and information computer training, ergonomics towards learning, which acts as the paradise one of the foundations of computer-oriented content of information teaching, ensuring the formation of the children's minds shaped reflection results individual learning activities.

Keywords: humanization of education, elementary school, computer and information training, informatics.

Сегодня в научном мире после ряда неудачных экспериментов по внедрению компьютерных систем в образовательный процесс появились мнение о неэффективности аппаратно-программных средств компьютера в формировании личностных качеств, точка зрения, что применение обучающих программ приводит к снижению умственной активности школьников в учебном процессе. Противники компьютерно-информационного обучения школьников в качестве аргумента приводят негативные результаты исследований, проводимых в Швеции, Германии, Франции и некоторых других развитых странах. Однако надо отметить, что в Японии программы компьютерно-информационного обучения в начальной школе

не были закрыты, их содержание было скорректировано учёными – педагогами, психологами, социологами, а программистами проведена работа по доработке графического интерфейса учебных компьютерных программ с учётом физиологии, социального опыта и интеллектуального развития учащихся младших классов.

Необходимо отметить, что начальный период компьютерно-информационного обучения характеризовался стремлением организаторов обучения полностью заменить учителя как носителя знаний, посредника между знаниями и обучающимися компьютерной системой. Такой подход аргументировался тем, что компьютерная система полностью индивидуализирует познавательную деятельность учащихся и необходимостью формирования у них самостоятельности. Вместе с тем, как показала практика, исключение учителя из процесса обучения как фактора, обеспечивающего направленность познавательной деятельности учащихся, приводит к снижению интереса школьников к учёбе, к дидактическому материалу, негативно влияет на психику ребёнка, так как для него живое общение с учителем вне дома обеспечивает ускоренную адаптацию к окружающей действительности, развивает навыки коммуникации. Для разрешения проблемы в содержание компьютерно-информационного обучения были внесены элементы познавательно-игрового характера, т. е. социально значимые для ребёнка сведения об окружающем его материальном мире, но не обязательные к усвоению в качестве знаниевой основы. Образовательный компонент был структурирован с учётом сложности усвоения дидактического материала, при этом аппаратно-программные средства компьютера выступают в качестве технического сопровождения изложения содержания учебных предметов,