– обсуждение на лекциях и в ходе практических занятий различных педагогических ситуаций, возникших в процессе педагогической практики студентов и имеющих место в собственной диагностической деятельности преподавателей, что способствует развитию аналитических умений студентов и рефлексии;

– привлечение студентов к диагностической работе со студентами младших курсов (составление диагностических заданий, проверка контрольных и самостоятельных работ), что способствует отработке умений работать с предметной и педагогической информацией в их единстве, выработке умений оценивания и формулировки оценочного суждения (практические средства интеграции);

– включение студентов в усложняющуюся деятельность, постепенное изменение характера деятельности студентов с учебной на учебно-профессиональную. Каждое последующее задание базируется на выполнении предыдущего, при этом состав действий и операций от задания к заданию усложняется (наращение понятий, обобщение, унификация);

– создание учебных ситуаций, способствующих самооценке, саморазвитию, стремлению к самоконтролю, умению управлять своим состоянием. Для этого студенты участвуют в процессе проверки выполненных ими заданий, ищут ошибки в своих действиях под руководством преподавателя, аргументируют приятие того или иного решения при выполнении задания;

– организация взаимодействия педагогов со студентами в процессе подготовки к диагностической деятельности, основанного на сотрудничестве, взаимопонимании, диалоге. Такое взаимодействие организуется как в процессе выполнения заданий (консультации), так и в процессе оценивания выполненного задания в форме собеседования. Оценивание осуществляется в форме собеседования, что позволяет студенту отстаивать свою точку зрения, аргументировать принятые решения, а преподавателю – путем наводящих вопросов подвести студента к осознанию неточности или ошибочности тех или иных действий.

Выявленные педагогические условия реализовывались на всех этапах подготовки педагога профессионального обучения. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы позволил сделать вывод о том, что реализация указанных условий подготовки педагога профессионального обучения к диагностической деятельности на основе интеграции педагогического и технического знания способствует повышению уровня сформированности всех компонентов диагностической деятельности, что доказывают данные констатирующего и контрольного экспериментов.

Так, произошло существенное повышение уровня всех компонентов диагностической деятельности – преобладающие интуитивный и репродуктивный уровни сменились на репродуктивно-творческий, а в ряде случаев и творческий уровень. Статистическая обработка полученных данных выявила значимую достоверность проведенной экспериментальной работы.

Литература

1. *Борытко, Н.М.* В пространстве воспитательной деятельности / Н.М. Борытко. – Волгоград, 2001.

2. *Ожегов, С.И.* Словарь русского языка: 70000 слов / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. – М., 1990.

УДК 378:37.02

Е.Е. Полянская

ВЗАИМООБУСЛОВЛЕННОСТЬ ПОНЯТИЙ «СТАНОВЛЕНИЕ», «ФОРМИРОВАНИЕ», «РАЗВИТИЕ», «ВОСПИТАНИЕ» В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

В статье обоснованы логические отношения понятий «становление», «формирование», «развитие» и «воспитание» в контексте исследования интеллектуальной компетентности будущего учителя.

Становление, формирование, развитие, воспитание, интеллектуальная компетентность, будущий учитель.

The article proved logical relations of the concepts «formation», «development» and «education» in the context of researching the intellectual competence of a future teacher.

Formation, development, education, intellectual competence, future teacher.

Роль интеллекта прослеживается во всех сферах жизнедеятельности человека: он опосредует успешность как учебной, так и профессиональной деятельности, им определяется адекватность поведения и эффективность взаимоотношений с окружающими. Все чаще интеллект рассматривается в качестве интегрального фактора не только когнитивного, но и целостного личностного развития. В этой связи объективной потребностью, продиктованной реалиями настоящего и перспективными запросами, является

становление интеллектуальной культуры будущего учителя, который призван осуществлять интеллектуальное воспитание подрастающего поколения. Одной из приоритетных задач педагогического образования становится формирование интеллектуальной компетентности студента, выступающей проекцией интеллектуальной культуры субъекта на педагогическую область деятельности.

Обращение к проблеме интеллектуальной культуры студента педагогического вуза актуализировало вопрос о логических отношениях понятий «становление», «формирование», «развитие» и «воспитание» в контексте исследования интеллектуальной компетентности будущего учителя.

Результаты анализа феномена компетенции / компетентности на социально-философском уровне позволили констатировать, что компетентностный подход влечет за собой существенное изменение модели образовательного процесса, осуществляемого высшей школой. Инновационность компетентностного подхода сопряжена с кризисом в понимании гуманитарности в условиях информационного общества, интернационализации и глобализации образовательных систем и ведет к трансформации основополагающей цели, констатирующей институт образования – созидания субъекта, личности как носителя социальных и культурных ценностей общества [5].

В «неклассическом» университете меняются представления об образовательном субъекте – на смену идеям просвещения приходят концепты постмодернизма [4]. Анализ трудов Ж.-Ф. Лиотара, М. Фуко, Ж. Делеза, Ф. Гваттари позволил трактовать компетентностный подход в контексте идеи становящейся субъективности. Согласно данному концепту, субъект постоянно находится в процессе становления; субъективность является многоуровневой и формирует себя как на основе «преддискурсивных» бессознательных желаний, в процессе их означивания, языкового и дискурсивного оформления, так и в процессе рефлексивно-интеллектуального выбора и контроля над собой.

Выделим существенные признаки (существенный – необходимый признак, без которого предмет не может существовать в своей качественной определенности) понятия «становление субъективности». Объем данного понятия полностью входит в объем понятия «становление», составляя его часть. Следовательно, мы правомерны рассматривать названные понятия как подчиненное (видовое) и подчиняющее (родовое) соответственно. По правилам логики все, что присуще подчиняющему понятию, то присуще и подчиненному [3].

Обратимся к интерпретации родового понятия «становление» на философском уровне. Становление – философская категория, привлекшая к себе внимание многих мыслителей прошлого и настоящего. Методологическим ориентиром нашего исследования стали идеи А.Ф. Лосева, которому удалось, с опорой на труды представителей различных философских направлений, продемонстрировать всю глубину содержания данной категории, являющейся фундаментальной наряду с категориями «бытие» и «небытие» [6]:

– бытие и небытие в самом существовании мира соединяются, являясь истоком изменения. Совпадение бытия и небытия обозначается как становление;

– становление есть безграничное достигание границы и невозможность ее определенно достигнуть (становление – это процесс, не имеющий заданного конечного результата);

– становление – сплошной и непрерывно текучий поток, где каждый момент, едва успев возникнуть, тут же исчезает и сменяется другим моментом, таким же новым и единственным (для становления характерна непрерывность).

Вышеперечисленными положениями не исчерпывается весь комплекс существенных признаков становления субъективности. Для раскрытия же содержания понятия необходимо установить признаки, которые необходимы и достаточны для выделения данного явления и выяснения его отношения к другим явлениям. Для выявления видовой индивидуальности понятия «становление субъективности» уточним понятие «субъективность».

Субъективность в классической философии отождествляется с самосознанием, мышлением, разумом. В современной философии под субъективностью понимается непрерывный континуум внутреннего состояния человека, дискретизацией которого выступает сознание – «Я» или самосознание (И.В. Ватин, А.Л. Грякалов, М.К. Мамардашвили, В.М. Межуев и др.). Заметим, что в отечественной философской литературе разводятся понятия «субъектность» и «субъективность». Культурно-историческая характеристика личности связывается с понятием «субъектность», а потенциальная способность деятельности на уровне культурной нормы – с понятием «субъективность» (И.В. Ватин).

Закономерность порождения индивидуальной топологии субъективности, которую в современной системе знания представляют структуры ментального (умственного) опыта (М.А. Холодная) [11], определена постоянством проблематичности существования в условиях антропологической целостности (В.Н. Сагатовский) [9]. Становление ментального опыта социально обусловлено потенциальной нормой поведения и психической реакции. Уточним, что в содержание термина «потенциальная норма» вкладывается указание на тот факт, что жизненное пространство индивидуума очерчено единством априорных ограничений: биосферных, естественно-природных (биологически врожденных), социоприродных (приобретенных сознательно и бессознательно). Изменение потенциальной нормы – фактор становления социума как антропологической целостности и человеческой индивидуальности как субъективности.

Следовательно, становление ментального опыта субъекта и становление субъективности – понятия, которые находятся в отношениях тождества (различаются по своему содержанию при совпадающих объемах). Одинаковый объем понятий позволяет определить становление субъективности (определяемое

понятие) через становление ментального опыта субъекта (определяющее понятие). В этой связи становление субъективности мы интерпретируем как непрерывный, не имеющий заданного конечного результата социально обусловленный процесс изменения ментального опыта субъекта.

Анализ теоретических и экспериментальных моделей, в фокусе внимания которых находятся «зрелые» формы интеллекта человека, позволил выделить психическую основу интеллектуальной компетентности, рассматриваемой в качестве формы зрелого интеллектуального поведения субъекта применительно к освоению определенной предметной области. Ею является, в первую очередь, понятийный и метакогнитивный опыт субъекта (интеллектуальная компетентность выступает свойством данных компонентов ментального опыта) [8], [11]. Понятийный опыт обеспечивает понятийную форму отражения действительности: дифференциацию и иерархизацию признаков в содержании отдельных понятий, установление связей между разнообобщенными понятиями, произвольный характер оперирования понятиями и т.д. Метакогнитивный опыт позволяет осуществлять непроизвольное и произвольное управление собственной интеллектуальной деятельностью; его основное назначение – контроль над состоянием индивидуальных ресурсов и саморегуляция процессов переработки информации. Следовательно, становление интеллектуальной компетентности субъекта является необходимым (но не единственным!) элементом структуры становящейся субъективности. На уровне отношений между понятиями понятие «становление интеллектуальной компетентности субъекта» наряду с другими компонентами (мы не задаемся целью их выделить) становящейся субъективности находятся в отношении соподчинения понятию «становление субъективности».

Отношение понятий «целое – часть» требует при определении соподчиненного понятия внесения ограничений на подчиняющее понятие: становление интеллектуальной компетентности субъекта – непрерывный, не имеющий заданного конечного результата социально обусловленный процесс изменения понятийного и метакогнитивного опыта субъекта при освоении им определенной предметной области. Первое ограничение проявляется в том, что выделены компоненты ментального опыта, выступающие психической основой интеллектуальной компетентности субъекта; второе – в констатации того, что интеллектуальная компетентность является интеллектуальной одаренностью в определенном, предметно-специфическом виде деятельности.

Объем понятия «становление интеллектуальной компетентности будущего учителя» полностью входит в объем понятия «становление интеллектуальной компетентности субъекта». В этой связи все существенные признаки родового понятия присущи видовому понятию. Индивидуальная видовая «окраска» понятия сопряжена с особенностями становления ментального опыта будущего учителя. Теоретический анализ позволяет отметить, что обогащение понятийного и метакогнитивного опыта будущего учителя является результатом процесса индивидуализированного специфически организованного обучения и требует собственных активных усилий студента [8], [11]. С учетом этого, становление интеллектуальной компетентности будущего учителя – непрерывный, не имеющий заданного конечного результата социально обусловленный процесс изменения понятийного и метакогнитивного опыта студента в ходе обучения в рамках подготовки по педагогическому направлению.

Мы отдаем себе отчет в том, что радикальная перестройка индивидуального ментального опыта может произойти и вне традиционного обучения: при осмыслении будущим учителем конкретной педагогической ситуации, содержания прочитанной книги или просмотренного фильма; при общении с интеллектуально одаренными профессионалами и т.д. Но, как показывают психологические исследования, данное явление имеет место лишь в случае потенциальной интеллектуальной одаренности субъекта, которая является следствием длительных и многократно повторяющихся «встреч» человека с соответствующей предметной областью в процессе обучения.

Теоретический анализ позволил утверждать, что становление включает две составляющие: естественно-стихийную и искусственную. Естественно-стихийный компонент – это все то, что происходит как непосредственный ход событий, а искусственный задается целенаправленной деятельностью субъектов. Следовательно, логично обратиться к делению понятия «становление интеллектуальной компетентности будущего учителя» по основанию организованность / стихийность. Деление – логическая операция, в которой общее и отличительное, как две стороны каждой вещи, находят свое раздельное проявление – в подчинении видовых понятий общему роду и в соподчинении их между собой [3]. В результате получаем два соподчиненных понятия: организованное и неорганизованное становление интеллектуальной компетентности будущего учителя.

С педагогической точки зрения актуально рассматривать искусственную составляющую процесса, так как обучение предполагает достаточно строгий контроль интеллектуального поведения учащихся через приобщение их к обязательным нормам познания. Отметим, что организованный процесс является обязательно целенаправленным. В этой связи мы правомерны организованное становление интеллектуальной компетентности будущего учителя интерпретировать как формирование интеллектуальной компетентности будущего учителя. Формирование в контексте нашего исследования – процесс целенаправленного и организованного овладения субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности [10, с. 540]. Вышеизложенное позволяет внести ограничения на подчиняющее понятие «становление интеллектуальной компетентности будущего учителя»: формирование интеллектуальной компетентности будущего учителя – целенаправленный и организованный социально обусловленный процесс изменения понятийного и метакогнитивного опыта сту-

дента в ходе обучения в рамках подготовки по педагогическому направлению.

Интерпретация интеллектуальной компетентности в качестве свойства психической реальности (ментального опыта субъекта), которое обнаруживает себя в ситуации выполнения человеком определенного задания и фиксируется в виде показателей эффективности этого вида деятельности, позволяет определить данный феномен как интеллектуальную способность. По мнению В.Д. Шадрикова, понятия «свойство» и «способность» являются тождественными [12]. Вместе с тем отметим, что данное определение не ставит интеллектуальную компетентность в один ряд с базовыми интеллектуальными способностями (дивергентные и конвергентные способности, обучаемость и т.п.), в большей степени обусловленными отдельными составляющими умственного опыта. По сути, речь идет об интеллектуальной компетентности как о свойстве интеллекта «второго уровня»; метаспособности (мета- – часть сложных слов, означающая следование за чем-либо, переход к чему-либо), которая является результатом интеграции различных компонентов понятийного и метакогнитивного опыта [7], [8].

Обращение к проблеме развития способностей субъекта дает основания для опоры на теорию планомерного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [1]. Эффективность применения указанного метода в вузовском обучении подтверждена многочисленными исследовательскими работами (И.И. Ильясов, З.А. Решетова, Н.Ф. Талызина и др.). Теоретический анализ и анализ собственного опыта позволяют отметить, что теория планомерного формирования умственных действий имеет перспективы в плане совершенствования методов эффективного интеллектуального развития будущего учителя за счет организации и регламентации его активности. Интеллектуальное развитие предполагает целенаправленное формирование интеллектуальных способностей учащихся как основы «нужных» учебных достижений в соответствии с заданными нормативами; ориентировано на высокую результативность интеллектуальной деятельности (высокая скорость обработки информации, способность решать более сложные задания и т.д.); связано с учетом общих закономерностей умственного развития студентов [2]. В интеллектуальном развитии на первый план выходит фактор внешнего управления учебно-познавательной деятельностью будущего учителя при руководящей роли преподавателя.

Интеллектуальное развитие – один из аспектов формирования интеллектуальной компетентности будущего учителя. Вторым важным аспектом, взаимосвязанным с интеллектуальным развитием, на наш взгляд, является интеллектуальное воспитание – организация процесса обучения, которая позволяет создать условия для совершенствования интеллектуальных возможностей каждого учащегося на основе обогащения его ментального опыта [2]. Интеллектуальное воспитание предполагает создание условий для интеллектуальной самоактуализации будущего учителя в процессе обучения («каждый человек умен на свой лад») и индивидуализацию процесса обучения с точки зрения учета индивидуальных склонностей, предпочтений, убеждений учащегося; направлено на выстраивание внутренних интеллектуальных ресурсов студента (освоение разных способов кодирования информации, дифференциация и интеграция понятийного опыта, развитие способности к саморегуляции интеллектуальной деятельности и т.д.). При этом приоритетным оказывается фактор внутренней активности будущего учителя – его инициатива и самостоятельность.

Оптимальное сочетание интеллектуального развития и интеллектуального воспитания будущего учителя в дидактическом процессе обеспечивает каждому студенту возможность свободного и продуктивного интеллектуального саморазвития. В этой связи понятия «интеллектуальное развитие будущего учителя» и «интеллектуальное воспитание будущего учителя», будучи соподчиненными, подчинены понятию «формирование интеллектуальной компетентности будущего учителя».

Для большей наглядности логические отношения между рассмотренными понятиями представлены нами с помощью круговых схем (кругов Эйлера), где каждый круг обозначает объем понятия (см. рисунок).

Таким образом, понятия «интеллектуальное развитие будущего учителя» и «интеллектуальное воспитание будущего учителя» соподчинены понятию «формирование интеллектуальной компетентности будущего учителя». Понятия «формирование интеллектуальной компетентности будущего учителя» и «неорганизованное становление интеллектуальной компетентности будущего учителя» соподчинены понятию «становление интеллектуальной компетентности будущего учителя», которое, в свою очередь, является подчиненным понятию «становление интеллектуальной компетентности субъекта». Понятия «становление интеллектуальной компетентности субъекта» и «становление понятийного и метакогнитивного опыта субъекта» находятся в отношениях тождества (различаются по своему содержанию при совпадающих объемах). Данные понятия наряду с другими компонентами (А, В и т.д. – мы не задаемся целью их выделить) становящейся субъективности находятся в отношении соподчинения понятию «становление субъективности». «Становление субъективности» и «становление ментального опыта субъекта» – тождественные понятия, подчиненные понятию «становление».

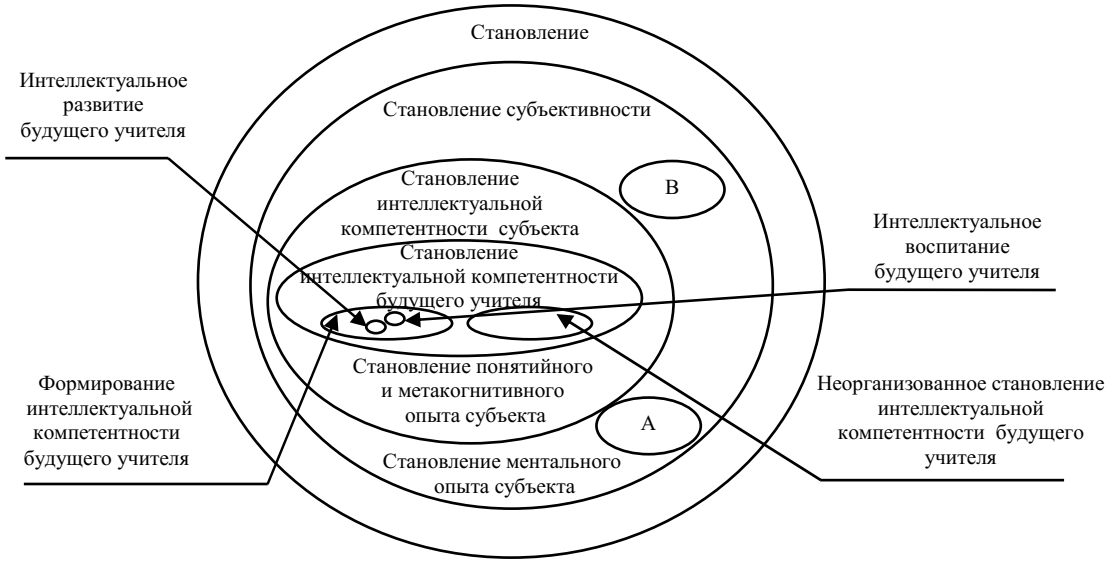


Рисунок. Логические отношения между понятиями

Литература

1. *Гальперин, П.Я.* Основные результаты исследований по теме «Формирование умственных действий и понятий» / П.Я. Гальперин. – М., 1965.

2. *Гельфман, Э.Г.* Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся / Э.Г. Гельфман, М.А. Холодная. – СПб., 2006.

3. *Гетманова, А.Д.* Учебник по логике / А.Д. Гетманова. – М., 1995.

4. *Гусаковский, М.А.* Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе. / М.А. Гусаковский. – Мн., 2004.

5. *Зиневич, О.В.* Инновационный потенциал компетентностного подхода: от классической к неклассической модели высшего образования / О.В. Зиневич // Философия образования. – 2009. – № 3. – С. 157 – 164.

6. *Лосев, А.Ф.* Бытие. Имя. Космос / А.Ф. Лосев. – М., 1993.

7. *Равен, Дж.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М., 2002.

8. *Савин, Е.Ю.* Понятийный и метакогнитивный опыт как основа интеллектуальной компетентности в научной деятельности / Е.Ю. Савин // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. – № 5. – С. 50 – 59.

9. *Сагатовский, В.Н.* Философия развивающейся гармонии (философские основы мировоззрения). Ч. 3 / В.Н. Сагатовский. – СПб., 1999.

10. Спутник исследователя по педагогике / авт.-сост. А.М. Баскаков, Ю.Г. Соколова; под общей ред. А.М. Баскакова. – Челябинск, 2008.

11. *Холодная, М.А.* Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – Томск ; М., 1997.

12. *Шадриков, В.Д.* Психология деятельности и способности человека / В.Д. Шадриков. – М., 1996.

УДК 37

Л.Ю. Поперечная
Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор Н.М. Бидюк

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ

Целью данной статьи является определение особенностей профессионального развития учителя начальных классов в системе непрерывного педагогического образования Украины. Обосновано значение профессионального развития в целостном педагогическом процессе. В статье проанализированы программы развития педагогического образования. Представлена структура системы высшего образования и повышения квалификации педагогических работников в Украине.

Развитие, профессиональное развитие.

The purpose of the article is to define the professional development of primary school teachers in the system of continuous pedagogical education in Ukraine. The importance of professional development in the educational process is proved. The programs of development of pedagogical education are analyzed in the paper. The structure of the higher education system and professional development of pedagogical workers in Ukraine are presented in the article.

Development, professional development.