

тович // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка : зб. наук. праць. – 2012. – № 96. – С. 254–258.

3. Камишин В. Нечітка модель управління навчально-виховним процесом / В. Камишин // Навчання і виховання обдарованої дитини : теорія та практика : Зб. наук. праць. – 2011. – № 6. – С. 94–100.

4. Блюмин С. Л. Модели и методы принятия решений в условиях неопределенности / С. Л. Блюмин, И. А. Шуйкова. – Липецк : ЛЭГИ, 2001. – 138 с.

5. Моделирование социально-педагогических систем : Материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / Гл. ред. А. К. Колесников; Отв. ред. И. П. Лебедева. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2004. – 298 с.

6. Лодатко Е. О. Моделирование педагогических сис-

тем і процесів : монографія / Е. О. Лодатко. – Слов'янськ : СДПУ, 2010. – 148 с.

7. Лодатко Е. О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання : that is that? / Е. О. Лодатко // Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології // Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис. У 2-х тт. – Вип. 3. – 2011. – Т. 1. – С. 339–344.

8. Форма культурная : [Электронный ресурс] // Энциклопедия культурологии // АКАДЕМИК. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_culture/722/ФОРМА.

9. Ядровская М. В. Модели в педагогике / М. В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 366. – С. 139–143.

10. Кластер : [Электронный ресурс] / Википедия. – Режим доступа : <http://ru.wikipedia.org/wiki/Кластер>.

COGNITIVE METAPHORS AND CLUSTERING IN THE PEDAGOGICAL MODELING

© 2013

E.A. Lodatko, doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor of the department of occupational safety and engineering pedagogic
Ukrainian Engineering-Pedagogical Academy, Kharkov (Ukraine)

Annotation: In the article studies the methodological foundations of the pedagogical model, grounded the essence and appropriateness of the clustering of socio-cultural space and the introduction to the scientific use of the concept of cognitive metaphor as a tool for retention semantic universals of pedagogical models in a multiplicity of concretizations in the practice of real applications.

Keywords: pedagogical model, pedagogical modeling, socio-cultural cluster, clustering, cognitive metaphor, metaphoric image.

УДК 372.4:811.161.2

ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

© 2013

О.И. Лотаиш, аспирант кафедры социальной педагогики, дошкольного и начального образования
Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Черкассы (Украина)

Аннотация: В статье представлены разносторонние трактовки понятий «компетенция», «компетентность», «языковая компетентность». Проанализированы виды и составляющие этих элементов, варианты толкования понятий разными учеными.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, языковая компетентность, профессиональная деятельность, образование.

Термин «компетентность» впервые начал использоваться еще в 80-х годах XX века в США и некоторых странах Европы. Как в отечественной так и в зарубежной педагогике, это понятие обычно используют в профессиональной педагогике.

Цель статьи – анализ научных работ, касающихся понятий «компетенция», «компетентность», «языковая компетентность» в педагогической литературе.

Вопросами компетенции, компетентности, языковой компетентности, профессиональной деятельности в образовании занимаются как отечественные так и зарубежные ученые, а именно: Н. Бибиш, О. Заблоцкая, Э. Зеер, А. Хугорской, И. Зимняя, С. Шишов, Т. Байбара, А. Пометун, Н. Хомский, В. Карандашев и другие.

В России впервые этот термин ввела известная исследовательница Н. Кузьмина, которая определила его как интегративное свойство личности [8].

Украинская исследовательница Н. Бибиш отмечает, что понятие «компетенция» и «компетентность» заимствованы из профессиональной педагогики.

Уже начиная с 90-х годов XX века термины «компетенция» и «компетентность» начали использоваться в широком использоваться среди ученых. Выясним как пользуются этими категориями отечественные и зарубежные ученые.

Определяющими категориями языковой компетентности в образовании являются понятия компетенции и компетентности, которые в педагогической науке достаточно плодотворно разрабатываются и разносторонне рассматриваются, однако до сих пор не имеют однознач-

ного содержания и определения.

Для выявления уровня соотношенности понятий «компетентность» и «компетенция» рассмотрим специфику каждого из них в отдельности.

Н. Бибиш отмечает, что компетенция и компетентность – два разных понятия. Компетенция – это общественная норма, требование, которое включает знания, умения, навыки, способы деятельности, определенный опыт. Компетенция сама по себе не является характеристикой личности. Ею она становится в процессе усвоения и рефлексии ученика, превращаясь в компетентность.

Компетентность – это способность применять полученные знания, умения, навыки, способы деятельности, собственный опыт в нестандартных ситуациях с целью решения определенных жизненно важных проблем. Компетентность является личностным образованием, которое проявляется в процессе активных самостоятельных действий человека [4, с. 45-51].

В постановлении Кабинета министров Украины от 20 апреля 2011 № 462 «Об утверждении Государственного стандарта начального общего образования», указано, что компетентность – это интегрированная характеристика качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных профессиональных и социально-личностным предметных областях (компетенциях), который определяется необходимым объемом и уровнем знаний и опыта в определенном виде деятельности, которая включает знание и понимание (теоретическое знание академической обла-

сти, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Предметная область в которой индивид хорошо осведомлен и в которой он проявляет готовность к выполнению деятельности [11].

В нашем исследовании мы используем суждения разграничения понятий «компетенция» и «компетентность» А. Хуторского.

Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной результативной деятельности по отношению к ним. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [13, с. 4-9].

То есть, по А. Хуторскому компетентность следует понимать как его реально сформированные личностные качества и опыт деятельности, а компетенцию – как заданное требование, норму образовательной подготовки ученика.

И. Зимняя определяет «компетентность» как интеллектуально и личностно обусловленный опыт, основанный на знаниях социально-профессиональной жизнедеятельности человека. В противопоставление, «компетенция» рассматривается как сфера существующих отношений между знаниями и действиями в человеческой практике [6, с. 34-42].

С. Шишов определяет компетенцию как общую способность, основанную на знаниях, опыте, ценностях, приобретенных благодаря обучению. Исследователь отмечает, что компетенция не сводится ни к знаниям ни к навыкам. Относительно компетентности, то он говорит, что это способность действовать на основе полученных знаний [14, с. 20-21].

По мнению Э. Зеер компетенция – это способность специалиста мобилизовать в профессиональной деятельности знания, умения, навыки, способы выполнения действий, а компетентность – это интегративная целостность знаний, умений, навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность [5, с. 16-21].

В образовании понятие компетенция трактуется как отчужденная от субъекта, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере, то есть социально закреплённый результат; могут быть выведены как реальные требования к усвоению учащимися совокупности знаний, способов деятельности, опыта отношений в определенной области знаний, качеств личности, которая действует в совокупности, а компетентность как приобретенная характеристика личности, которая способствует успешному вхождению молодого человека в жизнь современного общества; совокупный результат, который предполагает смещение акцентов с накопления знаний, умений и навыков к формированию и развитию способности практически действовать.

Т. Байбара отмечает, что компетенция является общественной нормой, требованием, которая становится личностной характеристикой индивида в процессе усвоения и рефлексии ученика, превращаясь в его компетентность. Относительно компетентности, то это владение учеником компетенцией, которая сочетается с его личным отношением к ней и к предмету деятельности [3].

А. Пометун говорит, что компетентностью человека можно назвать специально структурированные наборы знаний, умений, навыков и отношений, которые приобретают в процессе обучения, и которые позволяют человеку определить, т.е. идентифицировать и решить, зависимо от контекста, проблемы, присущие определен-

ной сфере деятельности, а компетенция является интегративным понятием и включает следующие аспекты: готовность к целеполаганию [10, с. 16-26].

Компетентности человек использует в зависимости от условий и потребностей в осуществлении различных видов деятельности. Компетентный человек использует те стратегии, которые кажутся ему доступными для выполнения задач.

Опираясь в данном исследовании понятиями «компетентность» и «компетенция», мы определяем компетентность как профессионально значимое интегративное качество личности, а компетенцию как осведомленность, некоторую степень знакомства, знания, опыт в какой-то сфере деятельности личности. Иными словами, компетентность рассматривается как системное понятие, а компетенция – как его составляющая, как основа для дальнейшего формирования и развития компетентности.

В результате анализа выяснилось, что в основе толкования понятия «компетенция» чаще всего используются такие ключевые слова: социальные требования; сумма знаний, умений и характерных черт; требования к усвоению учащимися совокупности знаний, способов деятельности, опыта; знания, навыки, способности и другие атрибуты индивида, необходимые для выполнения определенной деятельности; интегративная целостность знаний, умений и навыков; требования к усвоению учащимися совокупности знаний, способов деятельности, опыта отношений; факторы, способствующие достижению высокого уровня эффективности деятельности; совокупность характеристик.

В основе толкования понятия «компетентность» выявлены следующие ключевые слова: жизненный успех; опыт жизнедеятельности, практический опыт; уровень готовности и способности действовать; совокупный опыт; знания, умения, навыки, способы и приемы их реализации; интегрированная характеристика; специально структурированные наборы знаний, умений, навыков и отношений; качественное использование компетенций.

Задача нашего исследования состоит в том, чтобы дать определение понятию «языковая компетентность».

Значительными для нашего исследования стали научные работы, в которых языковая компетентность рассматривается как: приобретенное интуитивное знание небольшого количества правил, которые лежат в основе построения глубинных структур языка, преобразуемых в процессе общения в разнообразные высказывания (М. Вятютнев); всеобъемлющие знания о языке «идеально говорящего-слушающего» (Н. Хомский); «реальное знание языка» всем языковым сообществом и каждым индивидом, в основе «реального знания» лежит долговременная память (И. Горелов); способность к программированию, реализации и контролю высказывания (А. Леонтьев); система основных видов речевой деятельности – слушания, говорения, чтения, письма (И. Зимняя); система сложных умений оперировать языковым материалом в разных видах деятельности, что позволяет рассматривать её как комплекс, включающий в себя знания о языке и языковой опыт (Е. Божович).

Н. Хомский трактовал языковую компетентность как идеальное знание говорящего-слушающего о своем языке. В книге «Язык и мышление» (1972) он писал: «Теперь уже стало ... совершенно очевидно, что если нам суждено когда-нибудь понять, как язык используется и усваивается, то мы должны абстрагировать для отдельного и независимого изучения определенную систему интеллектуальных способностей, систему знаний и убеждений, которая развивается в раннем детстве и во взаимосвязи со многими другими факторами определяет виды поведения, которые мы наблюдаем, а если ввести формальный срок, то можно сказать, что мы должны выделить и изучать языковую компетентность, которая лежит в основе поведения, но которая не реализуется в поведении каким-либо прямым или простым способом»

[12, с. 15].

Ученый подчеркивал, что языковую компетентность нельзя трактовать как чисто лингвистическое или исключительно психологическое явление, что оно имеет другое качество и поэтому его невозможно объяснить обычными, известными лингвистам или психологам способами [12, с. 16]. За Н. Хомским, языковая компетентность безотносительная к субъекту / объекту речи, т.е. знания о языке и владение ими относятся к различным понятийным плоскостям [12, с. 25]. Однако, не отказываясь от предыдущего мнения Н. Хомского о сущности языковой компетентности как о врожденном знании ребенка по основным лингвистических категорий и ее способности «упорядочивать» для себя собственную грамматику, потом его последователи начали проектировать явление языковой компетентности на говорящего и процессы речи.

Предварительный теоретический и теоретико-методический анализ понятий языковой компетентности позволяет сделать вывод о том, что ученые вкладывают в него неоднозначный смысл. При этом выделяются два основных взгляда.

Первая условная группа исследователей преимущественно употребляет термин «языковая компетентность» (Ю. Апресян, И. Горелов, И. Зимняя, А. Кубрякова, А. Лурия, Н. Хомский), однако большинство в этой группе, кроме, возможно, Н. Хомского, проецирует его не только на объект, но и на субъект, т.е. понятие речевой деятельности присутствует в данном случае в определении языковой компетентности в «снятом виде».

Вторая условная группа различает определенные типы компетенций и, в частности, проводит границу между компетентностью языковой и речевой (А. Арцишевская, А. Беляев, М. Вятютнев, А. Горошкина, М. Кабардова, А. Никитина, М. Пентилюк), подчеркивая, что речевая компетентность не только связана с языковой, но и формируется на ее основе.

Опираясь на труды ранее упомянутых авторов и на собственные соображения, считаем возможным пользоваться таким определением: языковая компетентность учителя начальных классов – это система выработанных и усвоенных в процессе речевой деятельности (лично-го наблюдения языка и речи, общения, обучения и т.д.) языковедческих правил, достаточных для адекватного восприятия бытийных явлений субъектами речи.

Следует учитывать и то, что явлению языковой компетентности присуща иерархичность и разноаспектных проявления на каждой из культурно-иерархических ступеней. Это дает возможность говорить о компетентности по фонетике, лексике, словообразованию, морфологии, синтаксису и пунктуации, орфографии, стилистике и в их пределах выделять разновидности языковых и речевых компетенций.

Исходя из положения о языке как универсальной знаково-информационной системе, в итоге утверждаем, что пренебрежение ее отдельными составляющими приводит к нарушению целостности компетенций по языковым и культурным феноменам, а поэтому процесс формирования языковых компетенций, как и других, должен быть сквозным, длиться на протяжении всего срока изучения языка в образовательном учреждении, а также самообразования. Научно-методическое обоснование и обеспечение такого процесса, по нашему мнению, является делом многих ученых.

Проблема формирования ключевых, общепредметных и предметных компетенций учащихся всегда была в центре внимания украинских ученых – Т. Байбара, Н. Бибик, С. Бондарь, М. Вашуленко, И. Пуговицы, Л. Коваль, А. Локшиной, В. Оноприенко, А. Овчарук, А. Пометун, К. Пономаревой, А. Савченко, С. Трубачева и др.

Остановимся на языковой компетентности в теории и практике профессиональной деятельности учителя начальных классов.

Языковая компетентность учителя начальных классов – сложное и многогранное понятие. В широком смысле его следует употреблять для обозначения явления определенного уровня осведомленности конкретного субъекта или субъектов с идеальной знаковой системой родного или иностранного языка (языков).

Языковая компетентность учителя начальных классов является основой и источником развития таких типов компетенций, как коммуникативная (в том числе речевая), психолингвистическая, социолингвистическая, а также культурологическая, когнитивная т.п..

Для ученика младшей возрастной группы учитель является примером для подражания, в нем он видит свой идеал. Учитывая то, что в младшем школьном возрасте идет интенсивное накопление положительного опыта, поэтому, безусловно, учитель начальных классов становится образцом. Сейчас он должен быть личностью педагогически компетентной, чтобы влиять на эффективный учебный процесс и саморазвитие учащихся.

Эффективность учителя начальных классов возможна без должного уровня профессиональной компетентности и прежде языковой. Именно от учителя начальных классов, его речевого опыта зависят успехи школьника в овладении знаниями по другим предметам, эффективная социальная адаптация. Сегодня в начальных классах делается акцент на практическую направленность курса украинского языка.

Современные условия требуют от учителя наличия не только профессиональной компетентности, но и владения языковой компетентностью, что означает знание языка, умение оперировать необходимым лексическим запасом, знание определенных грамматических, фонетических, стилистических правил, умение строить речевые высказывания таким образом, чтобы они были правильными и понятными ученикам.

Современная функция учителя начальных классов – не давать учащимся готовых знаний, а учить их получать, формируя в себе настойчивость, целеустремленность, желание и способность учиться самостоятельно, с интересом и удовольствием. Совместная работа учителя и ученика начальной школы сегодня представляет собой не объяснение и запоминание, а поиск истины, жизненных ценностей и смыслов в условиях учебного диалога, сотрудничества и взаимопонимания.

Успешное обучение младших школьников требует от учителя глубокого понимания объема и содержания языковых понятий. Это объясняется тем, что в начальных классах закладываются основы важных знаний по родному языку. Все это требует от учителя упорной работы по формированию в учащихся орфоэпических, лексических, грамматических, орфографических и стилистических умений.

Учитывая это, нужно оптимально использовать средства обучения, обеспечивать доступность широкого объема информации в учебном процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Енциклопедія освіти. – К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 409
2. Понятие компетенции в контексте качества образования Дайджест педагогічних ідей та технологій. Школа-парк. 2002. №3. С. 20-21.
3. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект [Електронний ресурс]. –Режим доступу до статті: <http://www.rozumniki.ua/ua/view-articles/id-kompetentnisniy-pidhid-v-pochatkoviy-lanci-osviti-colon-teoretichniy-aspekt-409.htm>
4. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з світової політики Під заг. ред. О. В. Овчарук К. : «К.І.С.», 2004. С. 45-51.
5. Зеер Э.Ф., Романцев Г.М. Личностно ориентированное профессиональное образование // Педагогика.

№3. 2002. С. 16-21.

6. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст]. Высшее образование сегодня, 2003. № 5. С.34-42.

7. Карандашев В.Н. Основы психологии общения / В.Н.Карандашев. – Челябинск, 1990. – 84 с.

8. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности учителя (тексты лекций) / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев. Гомель : Изд-во Гомельского гос. Ун-та, 1976. 57 с.

9. Найденева И.Н. Теория и практика формирования языковой компетентности у студентов университета VI Международная научно-практическая Интернет-конференция «АЛЪЯНС НАУК: УЧЕНЫЙ – УЧЕНОМУ» (25-26 февраля 2011 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа до статті: http://www.confcontact.com/20110225/pe6_najden.php

10. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної

реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під загальною редакцією О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с. – С. 16-26.

11. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/

12. Хомский Н. Язык и мышление / Пер. с англ.; Под ред. В. В. Раскина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. 122 с.

13. Хуторской, А. В. Методологические основы личности ориентированного направления модернизации российской школы / А. В. Хуторской Пед. журн. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2002. № 4(5). С. 4-9.

14. С. Шишов Понятие компетенции в контексте качества образования Дайджест педагогических идей и технологий. Школа-парк. 2002. № 3. С. 20-21.

LINGUISTIC COMPETENCE IN THEORY AND PRACTICE OF TEACHER'S PROFESSIONAL ACTIVITY IN ELEMENTARY SCHOOL

© 2013

O.I. Lotash, postgraduate student of the department of Social Education, Early Childhood and Elementary Education

Cherkassy National University named after Bogdan Khmelnytsky, Cherkassy (Ukraine)

Annotation: The various interpretations of the terms «competence», «capacity» and «linguistic competence» are presented in the article. The types and components of these elements, the versions of interpretation of conceptions by various scholars are analyzed.

Keywords: competence, capacity, language competence, professional activities, education.

УДК 378

К ВОПРОСУ ОБ УРОВНЯХ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫМИ УРАВНЕНИЯМИ В ВУЗЕ

© 2013

Е.Н. Лыков, ассистент кафедры математического анализа и элементарной математики
С.В. Щербатых, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой автоматизированных систем управления и математического обеспечения

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец (Россия)

Аннотация: Статья посвящена одному из наиболее актуальных вопросов дидактики высшей школы – познавательной самостоятельности студентов. Авторами описаны уровни познавательной самостоятельности студентов вуза в процессе поиска решения дифференциальных уравнений.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность студентов, уровни познавательной самостоятельности, дифференциальные уравнения.

Развитие познавательной самостоятельности студентов – одна из важнейших задач современного образования. Современные условия позволяют использовать различные методы для реализации этой задачи, в том числе и привлечение информационных технологий [1].

Исследователи вкладывают разный смысл в содержание понятия познавательной самостоятельности. Очевидно, это интегративное свойство личности, требующее системного подхода к его анализу. Познавательная самостоятельность «характеризуется такими проявлениями, как саморегуляция познавательной деятельности, синтез познавательного мотива и способов самостоятельного поведения, устойчивое отношение обучаемых к познанию» [7, с.14].

Познавательная самостоятельность настраивает студентов на серьезное учение. «Серьезное учение – это большой труд. Его эффективность как и всякого труда, во многом зависит от его организации. Обучение, протекающее таким образом, что у обучающего поддерживается постоянный интерес к изучаемому предмету, что всё обучение доставляет ему удовольствие, даже когда приходится преодолевать трудности, приводит не только к приобретению прочных знаний, но и к воспитанию органической потребности к труду, к тому, что труд в дальнейшей жизни будет приносить чувство удовлетворения и искренней радости. Организация обучения таким образом является очень трудной задачей. Здесь, как нигде, имеет огромное значение индивидуальное

искусство преподавателя, его собственное отношение к профессии преподавателя и к предмету, которому он обучает» [3, с. 20].

Рассмотрим уровни познавательной самостоятельности студентов сформулированы во многих исследованиях, посвященных этой проблеме. В исследованиях, проведенных на материале естественно-математического цикла, выделяются такие признаки самостоятельности как стремление и умение сразу включаться в самостоятельную деятельность; стремление решить задачу разными способами; внесение элементов рационализации при выполнении практических и лабораторных работ; умение критически подходить к фактам; умение произвести перенос знаний и навыков в новую ситуацию.

Однако, более важно в плане формирования познавательной самостоятельности и для экспериментального исследования выявление уровней этого качества. Н.А. Половникова выделяет следующие уровни познавательной самостоятельности:

1 уровень – копирующая самостоятельность, которая характеризуется уяснением образцов действий;

2 уровень – воспроизводяще-выборочная самостоятельность (основной уровень), характеризуется способностью выбирать и воспроизводить известный метод и реализовывать его по известным предписаниям;

3 уровень – творческая самостоятельность, характе-