

7. Салми Д. Создание университетов мирового класса. М.: Весь мир, 2009. 132 с.
8. Федотова Н. Н. Глобализация и образование // Философские науки. 2008. № 4. С. 5–24.

REFERENCES

1. Bajdenko V. I. Bolonskij protsess: strukturnaja reforma vysshego obrazovanija Evropy. M.: Issledovatel'skij tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov; Rossijskij Novyj universitet, 2002.
2. Bogoslovskij V. I. Nauchnoe soprovozhdenie obrazovatel'nogo protsessa v pedagogicheskom universitete: Metodologicheskie harakteristiki: Monografija. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2000. 142 s.
3. Zhukova T. A. Sotsiokul'turnyj aspekt sotsial'no-gumanitarnogo obrazovanija v epohu globalizatsii / Sotsial'no-gumanitarnoe obrazovanie kak metodologicheskoe osnovanie ustojchivo razvivajushchegosja sotsiuma (v kontekste sinergijno antropologicheskoy paradigmy). Saransk: Mordov. gos. ped. in-t, 2011. S. 45–53.
4. Zima N. A. Innovatsionnye tendentsii modernizatsii v obrazovanii v uslovijah globalizatsii // Fundamental'nye issledovanija. 2006. № 7. S. 78–80.
5. Integratsionnye protsessy i gumanitarnye tehnologii: mezhdistsiplinarnyj aspekt issledovanija nauchnogo obrazovanija v evropejskih universitetah: Nauchno-metodicheskie materialy / V. I. Bogoslovskij, V. V. Laptev, S. A. Pisareva, A. P. Trjapitsyna. SPb.: ООО «Knizhnyj Dom», 2007. S. 13.
6. Ponarina N. N. Globalizatsija vysshego obrazovanija i problemy internatsionalizacii obrazovatel'nyh sistem // Obshchestvo, sotsiologija, psihologija, pedagogika. Izd-vo HORS. № 3. 2012. S. 37–41.
7. Salmi D. Sozdanie universitetov mirovogo klassa. M.: Ves' mir, 2009. 132 s.
8. Fedotova N. N. Globalizatsija i obrazovanie // Filosofskie nauki. 2008. № 4. S. 5–24.

О. В. Литовченко

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УМЕНИЯ УЧАЩИХСЯ: ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Рассмотрены история развития проблемы познавательных умений у подростков, различные подходы к классификации познавательных умений. На основании отчетов о результатах единого государственного экзамена сделан анализ заданий и результатов единого государственного экзамена, позволяющих оценить сформированность познавательных умений у выпускников школ.

Ключевые слова: познавательные умения, формирование познавательных умений, уровни сформированности познавательных умений.

О. Litovchenko

Cognitive Skills of Students: The Difficulties of their Development at a Modern School

The article highlights the history of the problem of teenagers' cognitive skills development, as well as various approaches to the cognitive skills classification. An analysis of tasks and results of the Uniform State Exam has been conducted on the basis of reports on the results of the Uniform State Exam, this allows to assess the extent of cognitive skills development of high school graduates.

Keywords: cognitive skills, cognitive skills development, levels of cognitive skills formation.

В настоящее время с развитием научно-технической революции, с появлением постиндустриального общества, с увеличением источников и объемов информации важным показателем качества образования является умение человека мобилизовать в кон-

кретной ситуации полученные знания и опыт. Основная задача образования сегодня — научить ученика деятельности решения задач, решения проблем в различных сферах жизнедеятельности. Процесс познания сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Наибольшей интенсивностью он обладает в условиях формального образования, когда человек осознанно и систематично познает мир через освоение образовательных программ. Причем в современных условиях развития непрерывного образования это может происходить практически в любом временном периоде жизни человека. Сегодня образовательные программы предлагаются и для молодежи, и для людей среднего возраста, и для пожилых людей в целях оказания помощи в их адаптации к условиям стремительно изменяющегося мира профессий и жизнедеятельности в целом. Это означает, что человек должен обладать определенными познавательными компетенциями, иметь желание учиться и уметь это делать. Иными словами, проблема развития у человека стремления к познанию, развития познавательных компетенций является значимой для каждого поколения и обостряется вновь и вновь под влиянием изменяющихся условий жизнедеятельности.

Как известно, с началом нового века стали стремительно развиваться процессы обновления, модернизации образования практически во всех странах Европы и весь педагогический мир стал употреблять слова «ключевые компетенции», как обозначение основной задачи воспитания и образования школьников. Компетенция — круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг чьих-либо полномочий, прав [12, с. 288].

Компетентностный подход в определении целей и содержания общего образования не является совершенно новым, а тем более чуждым для российской школы. В теории и практике отечественного образования имеются интереснейшие наработки в

направлении определения и формирования компетенций учащихся. Понятие *компетенция* не противопоставляется знаниям и умениям, оно гораздо шире и связано с выполнением сложных практических задач. Выполнение данных задач требует не только наличия определенных знаний и умений, но также определенных стратегий и рутинных процедур, необходимых для применения знаний и умений, соответствующих эмоций и отношений, а также управления всей системой. Таким образом, понятие компетенции включает не только творчески-познавательную составляющую, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Компетентности формируются в процессе обучения, но не только в школе, а и под воздействием семьи, друзей, работы, политики, религии, культуры и др. Проблема отбора базовых (ключевых, универсальных, переносимых) компетентностей является центральной для обновления содержания образования.

Новый образовательный стандарт, вводимый в современном школьном образовании России, оперирует понятием «универсальное учебное действие» и ставит в качестве одной из задач формирование у учащихся познавательных универсальных учебных действий. В начальной школе в состав этих действий входят: действия общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем [9]. В основной школе стандартом определен довольно длинный перечень познавательных универсальных учебных действий разного уровня сложности — от умения структурировать тексты до освоения основ реализации проектно-исследовательской деятельности [13]. Для старшей школы, как известно, эти требования находятся на стадии разработки.

«В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и к самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [8, с. 27].

Психологический аспект понимания сути универсальных учебных действий основывается на идее В. В. Давыдова о том, что внутренним стержнем учебной деятельности является «потребность, соответствующие задачи и мотивы, но реализуется она посредством действий» [3, с. 204]. Однако необходимо отметить, что такой же точки зрения придерживались и другие психологи. Так, Д. Н. Богоявленский, А. А. Люблинская, Н. А. Менчинская и др. рассматривали умения как способы совершения определенных учебных (предметных) действий, которым учащиеся специально обучают и которые необходимы в решении усложняющихся задач. Характерным признаком умений является «использование правильных способов деятельности в новых или радикально измененных условиях ее осуществления путем сознательного и целенаправленного избирательного применения соответствующих знаний в ходе решения определенной мыслительной задачи» [8, с. 39]. Поэтому в стандарте универсальные учебные действия рассматриваются как совокупность действий учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [9]. Формирование умения учиться предполагает освоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, включая мотивы, цель, задачи деятельности и учебные действия по их реализации. Иными словами, психологическое понимание сути учебного действия сопоставимо с его педагогической трактовкой, понимаемой как умение.

Следует отметить, что в классической дидактике сформировано научное знание о познавательных умениях, их структуре, содержании, особенностях формирования у школьников. Возрастающее интерес к проблеме формирования познавательных умений отмечается в 60-е годы XX века, что связано с переходом к индустриальному обществу и с политехнизацией образования,

с необходимостью подготовки школьников к освоению усложняющихся профессий, требующих больших интеллектуальных ресурсов. До этого времени данная проблема почти не рассматривалась как самостоятельная, хотя имеется большое количество работ, изучавших закономерности усвоения знаний и навыков, где структура умений отождествлялась со структурой навыков. Умения и навыки считались почти идентичными понятиями, их формирование рассматривалось одновременно, умения понимались как этапы в процессе выработки навыков [8].

В решении вопроса о природе умений важную роль играют теоретические основы психологии деятельности, разработанные Б. Г. Ананьевым, Г. С. Костюком, А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном и др. Структура учебно-познавательной деятельности учащихся, основные психологические условия и механизмы процесса усвоения наиболее полно описаны в теоретических положениях Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова.

Умения, обеспечивающие плодотворное протекание учебно-познавательной деятельности и необходимые для успешного решения поисковых задач, получили название познавательных умений. В самом широком смысле к познавательным умениям исследователи относят способы решения познавательных задач разного типа и уровня сложности, разного содержания, а также способы решения учебных проблем. Однако нельзя не отметить и несколько иное понимание сути умения. Так, А. К. Громцева, М. А. Данилов, Б. П. Есипов и др. рассматривали умение как готовность, способность, возможность личности к совершению действия.

Не все исследователи в предлагаемых ими классификациях умений выделяют именно в такой трактовке познавательные умения. Так, в классификации В. Н. Максимова выделены интеллектуальные, практические, конкретные (т. е. предметные), позна-

вательно-оценочные умения [10]. С. Л. Фокина делит умения на конкретные и обобщенные. Конкретные умения отражают специфику содержания того или иного учебного предмета и тесно связанные с определенным предметным содержанием. К обобщенным умениям относятся умения, которые повторяются в любых предметных действиях. Обобщенные умения являются обязательным компонентом познавательной деятельности при изучении всех учебных дисциплин и пригодны для решения широкого круга задач [14]. Н. С. Журавлёва предлагает следующие виды познавательных умений: интеллектуальные, практические, организационные и контрольно-оценочные [6].

Собственно классификацию познавательных умений предложила А. В. Усова со своим учеником А. А. Бобровым. По мнению исследователей, познавательные умения — это умения самостоятельно приобретать знания, что особенно важно для подготовки учащихся к продолжению образования. От того, насколько успешно сформируются умения этого вида, зависит овладение новыми знаниями и умениями, а на их основе — новыми способами решения познавательных проблем. К основным познавательным умениям они отнесли: умение работать с учебной и научно-популярной литературой и на этой основе самостоятельно приобретать и углублять знания; умение проводить наблюдение и на его основе делать выводы; умение самостоятельно моделировать и строить гипотезы; умение самостоятельно ставить эксперимент и на его основе получать новые знания; умение объяснять наблюдаемые факты на основе имеющихся теоретических знаний, предсказывать следствия теорий [17]. Таким образом, А. В. Усова подразделяет умения на две категории: умения практического характера (измерение, вычисление, пользование источником энергии и др.) и умения познавательного характера (наблюдение, опыт, работа с литературой). Оба вида взаимосвязаны и играют важную роль на всех этапах обучения [15].

Все исследователи в своих работах отмечают, что для успешного формирования познавательных умений необходима целенаправленная, согласованная, систематическая работа, а реализация межпредметных связей способствует повышению качества усвоения фундаментальных понятий, ускоряет процесс формирования познавательных умений и умений практического характера. Г. А. Дзида доказала, что развитие у учащихся познавательных умений в процессе решения учебных задач станет управляемым, если процесс обучения по развитию познавательных умений носит системный и интегративный характер, а освоение познавательных умений осуществляется поэтапно и синхронно по различным учебным дисциплинам [5].

Проблема создания условий формирования познавательных умений долгое время привлекает внимание ученых. Л. С. Выготский считал, что познавательные умения формируются непосредственно в процессе овладения конкретным содержанием. Однако сегодня большинство ученых склоняется к тому, что овладение знаниями требует также специального обучения учеников способам их приобретения, что познавательная деятельность должна выступать не только как средство усвоения знаний, но и как особый предмет усвоения [2, с. 274].

Установление критериев и уровней познавательных умений имеет важное значение для правильной оценки учащихся и для определения эффективности методов работы учителя. К критериям сформированности познавательных умений относят состав и качество выполняемых операций, их осознанность, полноту и свернутость, рациональность последовательности их выполнения, осознанность действий. А. В. Усова выделяет следующие уровни сформированности умений: первый (низший) — учащийся выполняет лишь отдельные операции, причём последовательность их хаотична, действия в целом плохо осознанны;

второй (средний) — учащийся выполняет все требуемые операции, но последовательность их недостаточно продумана, а сами действия недостаточно осознанны; третий (высший) — обучаемый выполняет все операции, последовательность их рациональна, действия в целом вполне осознанны [15]. Этой точки зрения мы придерживаемся в собственном исследовании.

В целях уточнения круга современных проблем формирования познавательных умений у школьников мы поставили задачу оценить уровни сформированности познавательных умений у выпускников школ, что можно сделать, используя данные аналитических отчетов о результатах Единого государственного экзамена, ежегодно составляемых Федеральным институтом педагогических измерений. Данные отчеты составлены на основании сведений, полученных по результатам Единого государственного экзамена по всей стране.

Нами были проанализированы отчеты по физике, химии, биологии и географии за 2009–2012 годы, размещенные на сайте Федерального института педагогических измерений [1]. Модели экзамена по большинству предметов не претерпели существенных изменений в сравнении с 2009 годом, когда Единый государственный экзамен стал обязательным для всех выпускников. При этом проводилось необходимое совершенствование критериев оценивания, формулировок заданий. В контрольно-измерительных материалах особое внимание уделяется оценке умения применять полученные при изучении общеобразовательных предметов знания для объяснения природных и социальных явлений и процессов, для решения познавательных и практических задач, ориентирования в информационном поле и анализа поступающей информации, для формулирования и аргументации собственных суждений по актуальным вопросам.

В экзаменационные модели Единого государственного экзамена по всем предметам включены тестовые задания с выбором от-

вета, а также задания, требующие свободного построения ответа. Задания на воспроизведение знаний предполагают проверку учебных умений узнавать процессы, явления, называть основные положения теорий, законов и закономерностей; давать определения основных понятий, пользоваться терминами. В заданиях с развёрнутым ответом выпускники должны выполнить ряд предложенных теоретических и практических задач, привести их полные решения, развернуто, с привлечением знаний курса ответить на поставленные проблемные вопросы. Данный принцип имеет ключевое значение, поскольку задания с развернутым ответом позволяют выявить не только уровень овладения содержанием соответствующих учебных предметов, но и сформированность умений, указанных в «Стандарте» [19]. Такие задания включают различные источники информации: тексты, графики, таблицы, тематические географические карты, рисунки, статистические данные

Задания с развернутым ответом дают возможность не только оценить знания учащихся, но и выявить логику их рассуждений, умения обобщать, обосновывать, делать выводы, четко и кратко, по существу вопроса излагать ответ, применять полученные знания на практике. При выполнении этих заданий экзаменуемый имеет возможность достаточно полно, глубоко выразить свои мысли, продемонстрировать глубину знаний. В отличие от заданий с выбором ответа, при выполнении заданий со свободным ответом подсказка или угадывание правильного ответа исключаются. Учащиеся должны самостоятельно сформулировать ответ на поставленный вопрос. Задания этого типа имеют большое значение для дифференциации учащихся по уровню их подготовки и для выявления типичных ошибок.

Задания с развёрнутым ответом наиболее значимы для оценки готовности участников единого экзамена к продолжению обучения в учреждениях высшего профессионального образования, поэтому эксперты и аналитики

Федерального института педагогических измерений считают целесообразным увеличение числа заданий практико-ориентированного характера и заданий, предназначенных для проверки умений решать задачи, с которыми выпускники могут встретиться в жизни.

Анализ ответов на эти задания позволяет говорить о том, что часть выпускников испытывает серьезные трудности при формулировании логически связанных объяснений; несмотря на наличие калькулятора, очень высока доля неверных арифметических расчетов, ошибок в приведении степеней, в переводе единиц измерения; значительное количество выпускников не владеет важным

практическим умением использовать полученные знания. Согласно классификации, предложенной А. В. Усовой, такой уровень сформированности познавательных умений выпускников можно оценить как низкий, что подтверждается и значительным количеством выпускников, не приступивших к выполнению заданий с развернутым ответом или получившим за них ноль баллов.

Значительная часть выпускников успешно выполняет лишь одно или несколько заданий с развернутым ответом, что лишний раз подтверждает недостаточный уровень сформированности познавательных умений у выпускников школ.

Доля участников ЕГЭ, которые не приступили к части С / получили 0 баллов

Год / Предмет	2009	2010	2011	2012
Физика	28,5/ 18,4	30,3/ 17,9	23,9 /16,7	26,0 / 20,5
Химия	12,2/ 2,3	10,5/ 9,9	9,1 / 10,3	9,9 / 12,8
Биология	8,4/ 8,5	7,9/ 6,0	7,0/ 6,9	7,0 / 6,5
География	12,5/ 10,4	14,4/ 5,9	12,3/ 7,4	14,0 / 6,9

Для подготовки учащихся к выполнению заданий с развернутым ответом необходимо научить их кратко, обоснованно и по существу поставленного вопроса письменно излагать свои мысли, применять теоретические знания на практике, в новых ситуациях, связанных с повседневной жизнью, а также при решении задач. Все большее значение в деятельности учащихся придается умениям с такими свойствами, как универсальность, подвижность, обобщенность, что обеспечивает формирование у учащихся творческого отношения к учению [1].

В исследованиях, проведенных А. В. Усовой, было выявлено, что затруднения в изучении предметов естественнонаучного цикла являются следствием неумения само-

стоятельно работать с учебником, самостоятельно ставить опыты и решать задачи. Более 30% опрошенных учащихся считают, что для более успешного обучения физике, химии, биологии нужно учиться самостоятельно работать с учебником, учиться самостоятельно добывать знания, т. е. развивать познавательные умения [16]. Умение работать с печатным текстом в настоящее время приобретает особенно важное значение в связи с тем, что в условиях быстрого нарастания темпов научно-технического прогресса каждому человеку необходимо непрерывно пополнять и углублять свои знания. Учитывая изменения, происходящие в современной педагогической науке и образовательной практике, Я. В. Даниэльян отме-

чает, что у учебника появляется новая функция — функция развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся в информационном пространстве, которая выходит на первый план по значимости в ряду традиционных функций школьного учебника [3].

До недавнего времени внедрение новых технологий в учебном книгоиздании не вело к переходу на новый уровень качества образования, однако в последнее время ситуация начинает меняться. Издательство «Просвещение» приступило к выпуску учебно-методических комплектов «Сферы» — качественно новый образовательно-издательский проект, который создает принципиально иную информационно-образовательную среду. «Сферы» предоставляют возможность изучать предметы на основе работы в едином информационном поле, реализованном через взаимосвязь всех компонентов комплекта, облегчают поиск, освоение и интерпретацию информации. Основой учебно-методических комплектов «Сферы» является учебник. Именно в нем наиболее полно использованы и традиционные законы создания учебной книги, и новые подходы к процессу обучения.

Развитию познавательных умений способствуют исследовательский и проектный

виды деятельности учащихся, так как они обеспечивают возможность достижения высокой степени индивидуализации обучения, создают познавательное и развивающее поле, позволяющее ученику самому выбирать траекторию учебной деятельности. Данные виды деятельности организуются, чаще всего, самими учителями, и лишь иногда задания для проектной и исследовательской деятельности предлагаются в учебниках.

Обзор литературы по проблемам познавательных умений показывает, что накоплен большой опыт, раскрывающий суть, внутренние связи и закономерности развития познавательных умений. Познавательные умения необходимы для высших форм познавательной деятельности. Оперирование умениями ведет к основательному и разностороннему проникновению в содержание обучения, которое становится для ученика более понятным и осмысленным. При этом существуют и некоторые аспекты, нуждающиеся в уточнении: классификация и функции познавательных умений в современном информационном обществе. Более пристального изучения требует ответ на вопрос, как развивать с помощью учебника самостоятельную познавательную деятельность ученика.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аналитические отчеты Федерального института педагогических измерений за 2009, 2010, 2011, 2012 годы. Режим доступа: <http://www.fipi.ru/view/sections/138/docs/> (дата обращения: 10.09.2012).
2. Гурова Л. Л. К вопросу о формировании логических операций: Применение знаний в учебной практике школьников. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. С. 227–277.
3. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
4. Даниэльян Я. В. Развитие представлений о функциях школьного учебника в отечественной педагогике второй половины XX — начала XXI в.: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2009. 177 с.
5. Дзида Г. А. Развитие у учащихся познавательных умений в процессе решения учебных задач (На материале обучения естественно-математическим дисциплинам): Дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 2001. 296 с.
6. Журавлёва Н. С. Мониторинг познавательных умений школьников в процессе обучения физике. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ишим, 2005. 22 с.
7. Зорина Л. Я. Предмет — учебник — учитель. М.: Знание, 1989. 80 с.
8. Ильин Е. П. Умения и навыки: нерешенные вопросы // Вопросы психологии. 1986. № 2. С. 138–147.
9. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: Пособие для учителя / Под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.

10. Максимова В. Н. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1988. 191 с.
11. Милерян Е. А. Психология формирования общетрудовых политехнических умений. М.: Педагогика, 1973. 300 с.
12. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка / РАН. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
13. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Сост. Е. С. Савинов. М.: Просвещение, 2011. 400 с.
14. Талызина Н. Ф. Теория программированного обучения. М.: Знание, 1975. 51 с.
15. Усова А. В. О критериях и уровнях сформированности познавательных умений у учащихся // Советская педагогика. 1980. № 12. С. 45–48.
16. Усова А. В. Формирование у учащихся общих учебно-познавательных умений в процессе изучения предметов естественнонаучного цикла: Учебное пособие. Челябинск: Факел, 1997. 34 с.
17. Усова А. В., Бобров А. А. Формирование у учащихся учебных умений. М.: Знание, 1987. 78 с.
18. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг. Режим доступа: <http://www.fcpro.ru/program-megorg> (дата обращения: 13.10.2012).
19. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. (Стандарты второго поколения) / Министерство образования и науки РФ. М.: Просвещение, 2011. 48 с.
20. Фокина С. Л. Формирование обобщенных познавательных умений и их влияние на развитие познавательных интересов учащихся: Дис. ... канд. пед. наук. Л., 1977. 179 с.
21. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действий к мысли. Система заданий: Пособие для учителя / Под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2011. 2-е изд. 159 с.

REFERENCES

1. Analiticheskie otchety Federal'nogo instituta pedagogicheskikh izmerenij za 2009, 2010, 2011, 2012 gody. Rezhim dostupa: <http://www.fipi.ru/view/sections/138/docs/> (data obrashchenija: 10.09.2012).
2. Gurova L. L. K voprosu o formirovanii logicheskikh operatsij: Primenenie znanij v uchebnoj praktike shkol'nikov. Gurova. M.: Izd-vo APN RSFSR, 1961. S. 227–277.
3. Davydov V. V. Teorija razvivajushchego obuchenija. M.: INTOR, 1996. 544 s.
4. Danijel'jan Ja. V. Razvitie predstavlenij o funktsijah shkol'nogo uchebnika v otechestvennoj pedagogike vtoroj poloviny XX — nachala XXI v.: Dis. ... kand. ped. nauk. SPb., 2009. 177 s.
5. Dzida G. A. Razvitie u uchashchihsja poznavatel'nyh umenij v protsesse reshenija uchebnyh zadach (Na materiale obuchenija estestvenno-matematicheskim distsiplinam): Dis. ... d-ra ped. nauk. Cheljabinsk, 2001. 296 s.
6. Zhuravljova N. S. Monitoring poznavatel'nyh umenij shkol'nikov v protsesse obuchenija fizike: Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Ishim, 2005. 22 s.
7. Zorina L. Ja. Predmet uchebnik uchitel'. M.: Znanie, 1989. 80 s.
8. Il'in E. P. Umenija i navyki: nereshennye voprosy // Voprosy psihologii. 1986. № 2. S. 138–147.
9. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye dejstvija v nachal'noj shkole: ot dejstvija k mysli: Posobie dlja uchitelja / Pod red. A. G. Asmolova. M.: Prosveshchenie, 2008. 151 s.
10. Maksimova V. N. Mezhpredmetnye svjazi v protsesse obuchenija. M.: Prosveshchenie, 1988. 191 s.
11. Milerjan E. A. Psihologija formirovanija obshchetrudovyh politehnicheskikh umenij. M.: Pedagogika, 1973. 300 s.
12. Ozhegov S. I., Shvedova N. Ju. Tolkovij slovar' russkogo jazyka / РАН. Institut russkogo jazyka im. V. V. Vinogradova. M.: Azbukovnik, 1999. 944 s.
13. Primernaja osnovnaja obrazovatel'naja programma obrazovatel'nogo uchrezhdenija. Osnovnaja shkola / Sost. E. S. Savinov. M.: Prosveshchenie, 2011. 400 s.
14. Talyzina N. F. Teorija programmirovannogo obuchenija. M.: Znanie, 1975. 51 s.
15. Usova A. V. O kriterijah i urovnjah sformirovannosti poznavatel'nyh umenij u uchashchihsja // Sovetskaja pedagogika. 1980. № 12. S. 45–48.
16. Usova A. V. Formirovanie u uchashchihsja obshchih uchebno-poznavatel'nyh umenij v protsesse izuchenija predmetov estestvennonauchnogo tsikla: Uchebnoe posobie. Cheljabinsk: Fakel, 1997. 34 s.
17. Usova A. V., Bobrov A. A. Formirovanie u uchashchihsja uchebnyh umenij. M.: Znanie, 1987. 78 s.

18. Federal'naja tselevaja programma razvitija obrazovanija na 2011–2015 gg. Rezhim dostupa: <http://www.fcpro.ru/program-meropr> (data obrashchenija: 13.10.2012).

19. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshchego obrazovanija. (Standarty vtorogo pokolenija)/ Ministerstvo obrazovanija i nauki RF. M.: Prosveshchenie, 2011. 48 s.

20. Fokina S. L. Formirovanie obobshchennyh poznavatel'nyh umenij i ih vlijanie na razvitie poznavatel'nyh interesov uchashchihsja: Dis. ... kand. ped. nauk. L., 1977. 179 s.

21. Formirovanie universal'nyh uchebnyh dejstvij v osnovnoj shkole: ot dejstvij k mysli. Sistema zadaniy: Posobie dlja uchitelja / Pod red. A. G. Asmolova M.: Prosveshchenie, 2011. . 2-e izd. 159 s.

Ю. С. Матросова

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Рассматривается один из возможных путей развития профессиональной компетентности будущих учителей — использование произведений художественной литературы в процессе изучения педагогических дисциплин; анализируются результаты использования разработанной методики в образовательной практике педагогического вуза.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, современное детство, профессиональная задача, художественная литература.

Yu. Matrosova

Development of Professional Competence of Preservice Teachers by means of Belles-lettres Literature

The paper deals with methods of employment of belles-lettres in the process of teachers' training. A range of assignments based on belles-lettres is suggested for the development of teachers' competence.

Keywords: teacher's competence, modern childhood, professional problem, belles-lettres.

В современном мире образование рассматривается как движущая сила прогрессивного и стабильного развития общества. Основным стратегическим ресурсом развития становятся люди, обладающие знаниями, их интеллектуальный капитал и профессиональная компетенция; именно образованность людей определяет ценностную направленность, возможности и границы грядущих перемен.

В связи с этим к системе высшего педагогического образования предъявляются новые требования по подготовке специалистов, способных отвечать вызовам новой эпохи и этике полисубъектного взаимодействия, готовых к сотрудничеству, умеющих

работать в команде и обладающих такими профессиональными качествами, как открытость новому, диалоговость, полиобразованность (В. П. Зинченко, Е. А. Климов, Ю. Н. Кулюткин, Е. Е. Сапогова и др.) [2; 5; 8].

Современный учитель должен обладать сложными умениями, связанными с пониманием индивидуальных особенностей ученика, различных контекстов (социальных, культурных, национальных и т. д.), в которых проходит обучение, с проектированием индивидуальных образовательных маршрутов, которые строятся учителем и учеником с учётом как интересов обучающегося, так и требований образовательных стандартов. Учителю необходимо понимать,