

недостаточная дифференцированность карьерных ориентаций, их относительная независимость от содержания получаемой профессии.

Итак, карьерные ориентации обследованных студентов характеризуются общими для этой стадии профессионализации особенностями – завышенными ожиданиями вертикального построения карьеры или автономизации, слабой дифференцированностью. Примерно на одинаковом уровне проявились установки, связанные с профессиональными способностями (менеджмент и предпринимательство), стремление к соответствию рабочих функций личным стремлениям (автономия и интеграция стилей жизни), личностная идентификация с профессией (вызов). Для смягчения возможных кризисов профессионального развития, связанных с коррекцией ожиданий, важно уже на этапе обучения расширять возможности для накопления профессионального опыта, формирования ориентации на профессиональную компетентность.

Библиографический список

1. Коваленок, Т.П. Преобладающий тип карьерных ориентаций и особенности «Я-концепции» студентов-заочников / Т.П. Коваленок // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ им. В.П. Горячкина. – 2016. – № 6 (76). – С.22–26.

2. Волкова, Н.В. Особенности карьерной мотивации в контексте теории поколений: результаты эмпирического исследования / Н.В. Волкова, В.А. Чикер // Вестник СПбГУ. Сер. 8. Менеджмент. – 2016. – № 4. – С.79–105.

3. Мельникова, Н.Н. Карьерные ориентации: гендерные различия и возрастная динамика / Н.Н. Мельникова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2016. – Т. 9. – № 3. – С.76–86.

УДК 159.92

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ

Гильяно Альбина Сергеевна, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева

Аннотация. В статье ставится проблема формирования теоретического мышления в учебной деятельности как фактора, способствующего развитию личностных образований обучающегося. Выделяются каузально-генетические связи формирования предметных и метапредметных компетенций в учебном процессе на основе теории развивающего обучения.

Ключевые слова: теоретическое мышление, личностные образования, развивающее обучение.

В последнее время мы много говорим о формировании компетенций в процессе обучения в школе, СПО и высшем учебном заведении. Образовательные стандарты всех уровней нацеливают нас на формирование как предметных, так и метапредметных компетенций, к которым мы можем отнести развитые организационные умения, социальные навыки и личностные характеристики. Однако встает серьезная проблема понимания того, как необходимо выстроить учебный процесс, чтобы сформировать все эти компетенции. И суть этой проблемы в том, что в российском образовательном стандарте новообразования разных категорий (предметные и метапредметные компетенции) заданы как рядоположенные, формирующиеся независимо друг от друга. Но все ли эти компетенции развиваются независимо друг от друга? Для того чтобы разобраться в данном вопросе, обратимся к теории учебной деятельности.

Основное положение теории культурного развития ребенка Л.С. Выготского гласит: обучение ведет за собой развитие. Освоение учебного содержания пробуждает к развитию ряда универсальных способностей (таких, как логическая память, отвлеченное мышление, научное воображение и т.п.), которые в рамках учебного процесса выступают как производные, опосредованно достигаемые образовательные результаты (подобные новообразования, по сути, родственны тем, что в отечественном стандарте отнесены к категории метапредметных) [1].

Представления Л.С. Выготского были развиты В.В. Давыдовым, который, поставив целью, развитие у детей основ теоретического мышления, выдвинул гипотезу о прямой зависимости этого новообразования от качества усвоения предметных дисциплин. Данная гипотеза была противопоставлена теории независимости психического развития от обучения, сторонниками которой выступали А. Гезелл, Ж. Пиаже и их последователи.

Критикуя систему обучения, основанную на теории Ж. Пиаже, В.В. Давыдов писал: «С первых дней пребывания в школе дети попадают в жесткую систему образования, в которой доминирует обучение, направленное на одностороннее культивирование у них репродуктивного мышления. Школьников заставляют учиться без их собственного желания: они большей частью лишь объекты учебно-дисциплинарных воздействий системы образования. Эта система не создает тех условий, которые необходимы для развития творчества школьников, их личности. Обновление нашего школьного образования должно быть нацелено, прежде всего на приоритет в нем всех форм воспитания личности учащихся, которые сами могут выступать в ней как подлинные субъекты своей деятельности» [2, с. 139].

«Наличие у подростков способности к общению, элементов практического сознания общей ориентации в сфере нравственности и тяги к художественному творчеству служит хорошим основанием для

осуществления ими таких сознательных действий, за которые подростки уже начинают нести моральную и дисциплинарную ответственность. Этот возраст – период формирования личности сознательного и ответственного за свои действия субъекта» [2, с. 141].

В.В. Давыдов видел прямую связь между овладением школьником в процессе обучения теоретическим мышлением и развитием личностных новообразований не только в младшем школьном, но также в подростковом и юношеском возрасте. В младшем школьном возрасте учебная деятельность полноценно может выполняться ребенком только совместно с другими детьми, индивидуальная деятельность еще не сформирована. Однако в подростковом возрасте учебная деятельность может стать полноценной, индивидуальной. Это происходит за счет формирования способности к целеполаганию. Такая способность тесно связана с развитием теоретического мышления и рефлексии. Теоретическое мышление в свою очередь является частью более широкого психологического образования – теоретического сознания.

В теории развивающего обучения изложены основные подходы к построению учебного процесса, благодаря которому ученик не просто усваивает некоторую сумму знаний, но становится самостоятельным субъектом учебной деятельности. Такой ученик, заканчивая школу, становится субъектом не только учебной деятельности, но и собственной жизни. Это подразумевает его способность к осмысленному построению жизненных планов, постановке целей, развитую рефлексивность, самостоятельность в принятии решений и ответственность за свой выбор.

Таким образом, мы, опираясь на исследования В.В. Давыдова и его последователей, можем говорить о том, что уровень образования определяет качество развития личностных новообразований. Мы понимаем, что эти качества позволяют становящейся личности противостоять негативному влиянию окружающей среды, стрессам и помогают конструктивно подходить к построению жизненных планов, решению любых проблем, которые возникают в его жизни и деятельности [3].

Поступление в высшее учебное заведение, процесс обучения в нем должен способствовать дальнейшему развитию теоретического мышления. Для реализации данной цели необходимо понимать, что именно в учебном материале может способствовать рефлексивному уровню его усвоения (овладение предметным содержанием невозможно через простое запоминание учебного материала). Общим критерием данного уровня является «умение действовать на основе содержательного анализа задачной ситуации, т.е. выделения ее существенного отношения. Выполнение такого действия необходимо включает мысленное преобразование ситуации, в результате которого выявляется и выделяется в чистом виде ее предметная определенность» [4].

Именно такой уровень освоения учебного содержания должен быть присвоен выпускником для дальнейшего осуществления профессиональной деятельности и выхода на функциональный уровень владения предметом

деятельности. Только благодаря такому движению в учебной деятельности возможно формирование специалиста, обладающего всеми компетенциями, прописанными в образовательном стандарте. Вопросы организации процесса обучения, формирующего рефлексивный уровень усвоения учебного материала, нуждаются в дополнительном исследовании.

Библиографический список

1. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Юрайт, 2018. – 336с.
2. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544с.
3. Гильяно, А.С. Проблема формирования профессионально-важных качеств специалиста управления образования в вузе / А.С. Гильяно // Доклады ТСХА. – 2019. – С.52–56.
4. Нежнов, П.Г. Исследование процесса присвоения учебного содержания / П.Г. Нежнов, Е.Ю. Карданова, Л.А. Рябинина // Вопросы образования. – 2013. – № 4. – С.168–187.

УДК 378.14:37.041

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ: ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АППАРАТ

Атапина Юлия Алексеевна, специалист по учебно-методической работе, ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева

Шингарева Марина Валентиновна, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования, ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева

***Аннотация.** В статье прослеживается генезис дефиниции понятия «цифровая компетенция», приводится структура цифровой компетенции, рассматривается соотношение понятий «цифровая компетенция» и «ИКТ-компетенция».*

***Ключевые слова:** цифровая компетенция, цифровая грамотность, ИКТ-компетенция.*

К 2024 году до 40% должна увеличиться доля населения, обладающего цифровыми навыками. О необходимости повышения цифровой грамотности россиян говорится в программе «Цифровая экономика Российской Федерации» [1]. При этом формирование цифровой грамотности должно осуществляться на всех этапах обучения начиная с самого раннего возраста. На сегодняшний день в рамках национального проекта «Образование» 2019–2024 гг. реализуется ряд федеральных проектов, таких как «Цифровая образовательная среда», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы» и