

УДК: 371:86

Мурадылова Г.Ш., Бектенова Ж.

ИГУ им. К.Тыныстанова

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Наша образовательная система XXI века, выстроенная исторически особым образом в соответствии с отечественной спецификой и национальными традициями образования, как никогда открыта для использования большинства западных инновационных образовательных тенденций. Интерес отечественного научно-педагогического сообщества к проблеме реализации компетентностного подхода является ярким тому подтверждением.

Ключевые слова: компетентность, предметная компетенция, технология, коммуникативные умения, проблемно - диалогический уровень, методы обучения, личностно-ориентированное обучение.

Биздин XXI кылымда билим берүү системасы, тарыхый, улуттук өзгөчөлүктөрү, билим берүү жана маданий салттарына ылайык батыш инновациялык билим берүүдө эч качан колдонулган эмес. Компетенттүүлүк мамилени ишке ашыруу маселесинин улуттук, илимий жана билим беруу коомчулуктун кызыгуусу бул жагынан мыкты үлгү калтырган.

Негизги сөздөр: компетенттүүлүк, предметтик компетенция, технология, Коммуникативдик билгичтик, Маселе диалогдук деңгээл, окутуунун методдору, инсандык-ориентациялоо окутуусу.

Our educational system of the 21st century, built historically in a special way in accordance with the national specifics and national traditions of education, is more open than ever to the use of most of the western innovative educational trends. The interest of the national scientific and pedagogical community in the problem of implementing the competence approach is a vivid confirmation of this.

Key words: competence, subject competence, technology, communication skills, problem - dialogical level, teaching methods, personality-oriented learning.

Проблемой компетентности в различных областях знания занимались и занимаются многие ученые, такие как: В.И.Байденко, А.Г.Бермус, О.М.Бобиенко, А.А.Вербицкий, И.А.Зимняя, Д.А.Иванов, В.В.Краевский, К.Г.Митрофанов, Дж. Равен, В.П.Симонов, О.В.Соколова, А.И.Субетто, А.В.Хуторской.

Правда, каждый интерпретирует это понятие по-своему, тем самым создавая различные подходы и модели изучения данной проблемы. Уже несколько десятилетий поиски зарубежных, российских и отечественных исследователей, направленные на повышение качества образования, связаны с такими понятиями как компетенция и компетентность. Повышенное внимание в последние годы к данной проблеме не случайно, и связано оно с все более динамичными изменениями на рынке труда, возрастанием требований к личностным качествам человека, а не только к его знаниям и умениям. В этой связи в конце XX – начале XXI века широкое распространение и признание в мировой науке и практике получил компетентностный подход. Понятие компетенции впервые появилось в США в 70-х годах XX века и использовалось в основном в сфере деловых отношений «в связи с проблемой определения качеств успешного профессионала» [6, с.5].

В этой связи компетенции, как правило, противопоставлялись профессиональным знаниям и умениям и рассматривались как «самостоятельные универсальные составляющие любой успешной профессиональной деятельности» [там же]. Следовательно, возникает вопрос: существует ли способ научить компетенциям? Таким образом, проблематика компетенций попала в сферу образования и со временем заняла в нем ведущее место. В современной системе образования компетентностный подход является преобладающим как понятие и как некая системная концепция описания образованности человека. Данный подход стал интенсивно развиваться в конце 90-х годов XX-го века и в первые годы XXI-го века под воздействием влияния моделей образования в Западной Европе и США, в том числе, развернувшегося в конце 90-х годов XX-го века

Болонского процесса. Значимость западноевропейской традиции отмечает и В.И. Байденко, особо заостряя внимание на том, что в России используется не понятие компетенция, а именно компетентностный подход [3, с.5].

Неоднозначно само толкование понятия компетенции в образовании, оно трактуется либо слишком широко или, напротив, очень узкое, что приводит к неустоявшейся семантике слова компетенция в отечественной педагогике. В работах А.Н.Щукина понятие компетенции понимается как «комплекс знаний, навыков, умений, приобретённых человеком, в том числе в процессе обучения языку, и составляющий содержательный компонент его деятельности» [8, с.15].

Совокупность данных компонентов позволяет человеку определять цели, успешно достигать их, а также развиваться в определенной сфере деятельности. В свою очередь О.М.Бобиенко под компетенцией понимает «общую способность и готовность личности к деятельности, основанную на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно- познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность» [2, с.26].

В этой связи, можно сделать вывод что компетенция – это опыт и знание в определенной сфере или области, проявление готовности к выполнению деятельности, а также способность личности действовать успешно в различных нестандартных ситуациях. Данные определения понятия компетенции указывают на опыт и знания, приобретенные личностью в процессе обучения. А.И.Субетто в своей книге под названием «Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций» указывает на то, что проблема компетентности как определенного результата образования была впервые представлена в России в 2001 году в отечественной литературе (В.И.Байденко, В.А.Болотов, И.А.Зимняя, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.) и несколько ранее в зарубежной (Ж.-К.Беакко, М.Ди Джура, Дж. Равен и др.). Следует отметить, что данная тенденция не являлась основной в школьном образовании, она практически не применялась при построении учебных стандартов, программ и т.д. Иными словами, на основе компетентностного подхода была сформирована концепция самостоятельного достижения образовательного результата, которая только в XXI веке начинает получать своё дальнейшее развитие. А.А.Вербицкий и О.Б.Ермакова полагают, что компетентностный подход «как один из главных путей повышения качества общего среднего образования уверенно занимает позицию ключевой методологии его модернизации» [3, с.12].

Указанные авторы полагают, что для успешной модернизации образовательной системы необходимо внести изменения во все звенья педагогической системы, в том числе:

- преобразовать состав и содержание образования: совершить переход от отдельных разрозненных теоретических понятий, аккумулированных в разных учебных дисциплинах, к более универсальным (межпредметным, метапредметным) представлениям об окружающем мире, а также способах реализации своих практических и социальных навыков в нём;

- изменить подход к целям и результатам обучения: от простого формирования ЗУНов у учащихся к развитию их базовых предметных и социальных компетенций и компетентностей;

- изменить отношение учащихся к образовательному процессу: совершить качественный переход от простого усвоения учащимися полученной информации к формированию образа окружающего мира внутри человека с помощью погружения в мир социальной, духовной, предметной и интеллектуальной культуры;

- внести изменения в состав педагогической деятельности учителя: перейти к диалогу

с обучающимися вместо одностороннего изложения учебного материала;

- преобразовать школьную образовательную среду, формируемую в результате деятельности учащихся, учителей, администрации учебного заведения, в целях эффективного и гармоничного развития личности учащегося;

Важно отметить, что исследователи и в мире, и в России и в странах СНГ начинают не только исследовать компетенции, выделяя от 3-х до 37 видов, но и строить обучение, имея в виду ее формирование как конечного результата этого процесса (Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, Л.А.Петровская).

Предметные компетенции - имеют конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов. Предполагают формирование способностей у учащегося привлекать для решения проблем знания, умения, навыки конкретного учебного предмета.

Предметная компетенция, приобретаемая в процессе изучения языка как учебного предмета и характеризующая определенный уровень владения языком, включает следующие виды компетенции: лингвистическую (языковую), речевую, коммуникативную, социокультурную, а также и профессиональную, если изучаемый язык используется в качестве средства профессиональной деятельности.

Уже в начальной школе необходимо вводить в уроки элементы лингвистического анализа текста, «самодиктанты» по заученным текстам, практиковать тематические речевые уроки, для развития коммуникативных умений и навыков включать ситуативные упражнения и игры по культуре речи.

Замечено, что работа с текстом позволяет не только улучшить правописные умения и навыки обучаемых, но и повысить их речевую компетентность.

В последнее время в методике стало употребительным понятие «технологии». В словаре Устинова И.Ю. “Определения основных терминов дидактики высшей военной школы” [10, с.34] говорится, что технология обучения - это “законсообразная педагогическая деятельность, реализующая научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающая более высокой степенью эффективности, надежности и гарантированности результата, чем это имеет место при традиционных моделях обучения”.

Наиболее известными технологиями в начальной школе являются метод решения учебных задач (система Д.Б.Эльконина –В.В.Давыдова), технология проблемно-диалогического обучения(система «Школа 2100»), технология деятельностного метода (система «Перспектива»).

Наряду с названными используются и такие универсальные технологии, как информационно-компьютерные, проектные, игровые технологии, технология развития критического мышления через чтение и письмо и др. [31, с. 256]

Для начала рассмотрим более подробно технологию проблемного диалога. Смысл технологии проблемного диалога заключается в том, чтобы на уроке изучения нового материала «пропустить» школьников через все звенья научного творчества. Однако нужно ещё разобраться, как при этом действует учитель.

На этапе введения знаний ученики должны поставить и решить проблему, т.е. сформулировать сначала тему урока или вопрос для исследования, а затем и само новое знание. Разумеется, проделать такую работу дети могут только в диалоге с учителем. Поскольку проблема и решение педагогу известны заранее, к ним есть два пути: извилистая тропа догадок и царственная дорога логического вывода. Это значит, что педагог волен выбирать между двумя видами диалога.

Итак, на проблемно-диалогическом уроке учитель сначала побуждающим или

подводящим диалогом помогает ученикам поставить и решить проблему, а затем продуктивным заданием стимулирует их создать продукт и представить его классу. Получается, что технология проблемного диалога действительно обеспечивает творческое усвоение знаний: «Спросил, открыл, создал», тогда как на уроке объяснения нового материала педагог сначала сам сообщает тему и знание, а затем даёт задание всё выучить или пересказать. Следовательно, традиционная методика обеспечивает репродуктивное усвоение знаний: «Пришёл, услышал, заучил».

Методы обучения – не только центральная, но и самая многострадальная категория дидактики, потому что даже учёные понимают и классифицируют методы обучения по-разному. Технология проблемного диалога рассматривает шесть разных приёмов создания проблемной ситуации и предлагает для каждого приёма собственный текст диалога. А ещё она учит правильно реагировать на ошибочные формулировки учащихся. А ещё расставляет предметные и возрастные акценты в использовании проблемных ситуаций. Эти тонкости и составляют детальное описание побуждающего от проблемной ситуации диалога. Аналогичным образом, т.е. очень подробно, рассматриваются и все остальные проблемно-диалогические методы.

Задания – следующая по степени важности категория дидактики. Технология проблемного диалога исчерпывающе характеризует разные виды продуктивных заданий (на формулирование, на опорный сигнал, на художественный образ) и раскрывает особенности их применения.

Итак, центральную часть технологии составляет детальное описание проблемно-диалогических методов обучения и продуктивных заданий на воспроизведение. Однако реальный урок – это не только методы и задания. Есть ещё формы и средства обучения. Рассмотрим эти дидактические категории.

В педагогике принято различать фронтальную, индивидуальную, групповую и парную формы работы. Традиционные методы обучения всегда фронтальны. Технология проблемного диалога прицельно указывает на разные возможности варьирования форм обучения.

В достижении личностных и метапредметных результатов роль образовательных технологий деятельностного типа, к которым относятся проблемно-диалогическая, технология продуктивного чтения, проектно-исследовательская, огромна. Эти технологии дают развёрнутый ответ на вопрос, как научить школьников ставить и решать проблемы. В соответствии с данными технологиями на уроках в ходе специально выстроенного учителем диалога организуются постановка учебной проблемы и поиск её решения.

Личностно ориентированное обучение предполагает использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности, а также положительного эмоционального настроя, «ситуации успеха», предоставляет возможность для выбора заданий, рефлексии – то есть развития личности, что позволяет параллельно решать задачи охраны здоровья школьников как в психологическом, так и в физиологическом аспектах.

Использование данных технологий в комплексе даёт возможность эффективно и результативно организовать деятельность учеников, а, следовательно, способствовать формированию ключевых и предметных компетенций у учащихся.

Литература:

1. Афанасьев А.Н. Болонский процесс в Германии//Высшее образование сегодня. № 5. 2003.
2. Байденко В.И. Болонский процесс: Результаты обучения и компетентностный подход (книга – приложение 1) \ – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. – 536 с.
3. Бакулина Г.А. «Использование комплексных интеллектуально-лингвистических

упражнений на уроках русского языка». // Начальная школа 2003- № 1 с. 32.

4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. М., 2002. (приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 № 393)

5. Ломаева Е.Е. Урок развития речи «Мастерская слова» // Начальная школа. Плюс до и после № 10, 2010, с. 51–54.

6. Мельникова, Е.Л. Что такое проблемный диалог? /Е.Л.Мельникова //Начальная школа плюс: до и после. – 2008. – № 8. – с. 3–8.

7. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: пос. для учителя / Е.Л. Мельникова. – М.: АПКиППРО, 2002. – 168 с.

8. Мельникова Е.Л. Типология и методические схемы проблемно-диалогических уроков в начальной, основной и старшей школе / Е.Л.Мельникова //Образовательная система «Школа 2100»: Опыт решения проблемы непрерывности и преемственности образования: сб. мат. – М.: Баласс, 2009. – Вып. 9. – С. 164–283.

Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008. – С. 151.